



Joana Rita Ferreira  
da Silva

## **O trabalho colaborativo em equipa**

**Conceções e Práticas das Equipas  
Pedagógicas**

Dissertação de Mestrado em Educação Pré-  
escolar

Relatório de Estágio

Março de 2014

(Versão Final)

Orientadora: **Professora Doutora Ana Luísa de Oliveira Pires**

Candidata: **Joana Rita Ferreira da Silva, nº 120139001**

## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar à ESE de Setúbal por me ter acolhido e permitido a realização desta etapa da minha formação.

À professora Ana Luísa de Oliveira Pires, pelo seu contributo enquanto minha orientadora, fornecendo orientações imprescindíveis para este trabalho.

Às educadoras cooperantes que me mostraram que ser educadora de infância é mesmo a melhor profissão do mundo. O facto de terem acreditado sempre no meu trabalho deu a força e garra que precisava.

A todas as crianças dos locais de estágio que participaram nesta minha jornada permitindo que tudo isto fosse possível.

À minha família e amigos pelo apoio incondicional, em especial aos meus pais que sempre acreditaram que eu iria conseguir.

A todas as minhas colegas, especialmente à Tânia e Rossana pela força e apoio que eu precisava para terminar esta etapa da minha formação.

A todas estas pessoas, e a outras que não referenciei o nome, agradeço do fundo do coração tudo o que fizeram por mim.

## **Resumo**

O presente relatório de investigação tem como principal intenção compreender as conceções que as equipas pedagógicas têm acerca do trabalho colaborativo em equipa e contribuir para a sua otimização.

O estudo realizado é baseado no paradigma interpretativo e com a metodologia de investigação qualitativa, particularmente inspirado na abordagem da Investigação-Ação. Visa identificar e compreender as conceções e as práticas desenvolvidas pelas equipas pedagógicas, no que diz respeito ao trabalho colaborativo em equipa.

Os dois contextos onde se realizou o presente estudo estão enquadrados nas instituições onde decorreram os estágios, no contexto de creche e de jardim-de-infância.

É a partir das informações recolhidas através dos instrumentos e procedimentos de recolha de informação selecionados (observação participante e inquérito por questionário às equipas pedagógicas) que irei descrever e interpretar as conceções das equipas pedagógicas em estudo.

Na parte da fundamentação teórica deste relatório analiso os conceitos de base do estudo, a saber: o trabalho em equipa, o trabalho colaborativo, liderança e clima organizacional

## **Palavras-chave:**

Trabalho em equipa; colaboração; liderança e clima organizacional.

## **Abstract**

This investigation report intends to comprehend what the pedagogical teams concept about the collaborative teamwork and contributes to its optimization.

The work developed is based in the interpretative paradigm and in the qualitative investigation methodology, mainly inspired by the investigation-action approach. This report seeks to identify and comprehend the conceptions and the developed approach by the pedagogical teams to what concerns the collaborative teamwork.

This study was made in the institutional contexts where the internships were made, namely, baby nursery and kindergarden.

Based on the gathered information through the chosen instruments and procedures (participating observation and pedagogical teams inquiry) will be described and interpreted the pedagogical teams conceptions in analysis.

In the report theoretical argumentation were analyzed the study base concepts, such as: team work, collaborative work, leadership and organizational climate.

## **Keywords:**

Teamwork; collaboration; leadership and organizational climate.

## Índice

	Pág.
Resumo.....	4
Abstract.....	5
1. Introdução.....	7
2. Quadro teórico de referência.....	12
2.1 Trabalho em equipa.....	13
2.2. Trabalho colaborativo de professores.....	19
2.3. Trabalho colaborativo em contexto de creche/Jardim-de-infância.....	26
3. Metodologia.....	30
3.1. Paradigma interpretativo e investigação qualitativa.....	30
3.2. Fundamentação teórica da Investigação-Ação.....	33
3.3. Procedimentos de recolha e tratamento de informação.....	36
3.4. Descrição sucinta dos contextos.....	39
3.5. Descrição dos dispositivos e procedimentos de Investigação.....	45
4. Apresentação da descrição e interpretação da Investigação-Ação.....	48
4.1. As Concepções das equipas pedagógicas.....	48
4.2. O quotidiano dos contextos.....	53
5. Considerações globais.....	63
Referências Bibliográficas.....	67
Anexos.....	70
I – Respostas das equipas pedagógicas ao questionário	

## **1. Introdução**

A motivação para a escolha da temática deste relatório, surgiu a partir das vivências e observações de situações que ocorreram durante o meu período de estágio na valência de creche, que me suscitaram a vontade de compreender e aprofundar as questões relacionadas com o trabalho colaborativo em equipa pedagógica.

No primeiro contexto de estágio observei uma equipa pedagógica, que apresentava uma situação peculiar. Da equipa pedagógica em questão, faziam parte uma educadora de infância e duas assistentes operacionais. O problema que observei no seio da equipa pedagógica foi a falta de coesão entre os seus membros, um clima relacional pouco saudável e ainda a existência de conflitos. Este clima existente entre os membros da equipa pedagógica refletia-se num ambiente muito tenso dentro da sala de atividades.

As divergências e conflitos constantes entre as assistentes operacionais e a educadora de infância estavam presentes no dia-a-dia da sala. Estes desentendimentos eram causados pelas assistentes operacionais a partir dos mais diversos motivos, alguns sem qualquer fundamento e importância.

Com o tempo, fui-me apercebendo de que por parte das assistentes operacionais existia alguma falta de sensibilidade e mesmo falta de vontade para criar um ambiente positivo no seio da equipa. Por parte da educadora de infância, também observei a falta de uma liderança firme, para que o trabalho da equipa decorresse favoravelmente.

Esta situação peculiar levou-me a questionar quais seriam as condições necessárias para o desenvolvimento de um trabalho em equipa harmonioso e de colaboração plena.

Foi devido às minhas observações realizadas no 1º contexto, que eu, enquanto futura educadora de infância, senti um grande interesse em aprofundar este tema. Assim, com este estudo pretendo compreender quais são as concepções que a equipa pedagógica tem sobre o trabalho colaborativo e contribuir para a identificação de estratégias que possam promover um trabalho colaborativo efetivo.

Pensei que seria bastante pertinente aprofundar e trabalhar este tema no contexto da educação de infância. Senti-me bastante estimulada em saber mais, em procurar algumas respostas para as minhas dúvidas e em produzir novos conhecimentos sobre este domínio.

A minha intenção é aprender sobre a temática do trabalho colaborativo de uma equipa pedagógica e ainda poder contribuir para a melhoria do trabalho das equipas em que vier a estar integrada enquanto futura profissional.

Procuro trabalhar o tema do trabalho colaborativo das equipas pedagógicas com quem estagiei, a partir da compreensão das concepções e práticas das equipas constituídas pelas educadoras de infância e assistentes operacionais.

Uma vez esclarecida a motivação que me levou a optar por este tema, apresento as questões de investigação:

**Questão geral a trabalhar:** Em que consiste o trabalho colaborativo em equipa?

**Questão I-A:** Como promover o trabalho colaborativo no contexto da equipa pedagógica?

Após identificadas as questões de investigação, iniciei o meu trabalho de pesquisa com a recolha de referências bibliográficas que teorizam sobre o tema do trabalho colaborativo em equipa.

O tema central do estudo remete-nos em primeiro lugar para o âmbito da psicologia organizacional, onde se estudam conceitos como o trabalho em equipa, a liderança e o clima organizacional.



Mas uma vez que o meu estudo se desenvolve no contexto da educação, terei que focalizar a minha pesquisa teórica no trabalho colaborativo de professores, visto que é este o conceito utilizado no domínio educativo.

Os estudos sobre o trabalho em equipa em contexto educativo evidenciam que os elementos constituintes da equipa devem partilhar o controlo, em vez de seguirem as diretivas de uma só pessoa, e os elementos da equipa devem repartir as responsabilidades e promover um trabalho de grupo (cf. Hohmann & Weikart, 1997).

O campo da psicologia organizacional defende a importância da existência de uma liderança na equipa de trabalho. Os líderes, para que desenvolvam um bom trabalho e saibam dirigir a equipa devem ter algumas características próprias (cf. Ferreira & Martinez 2008). Estas características de cada indivíduo fazem parte da sua própria “personalidade que consiste na organização dinâmica dos sistemas psicofísicos (traços enquanto constantes e estáveis) que determinam o seu comportamento e pensamento característicos)” (Ferreira, Neves & Caetano, 2011: 222).

Como Ferreira & Martinez (2008: 91), referem: “O clima organizacional é atualmente visto como um conceito sistémico que resulta das características organizacionais percebidas pelos trabalhadores”. Este clima é resultante da interação entre os indivíduos e a organização em que trabalham.

Ferreira & Martinez (2008: 92) referem ainda que, “o clima organizacional afeta toda a dinâmica e produtividade organizacionais, tal como o bem-estar dos colaboradores”. Sendo assim, a existência de um clima negativo entre equipa é um grande precedente do *stress* no trabalho.

Na situação específica que vivenciei durante o decorrer do meu estágio, para além do clima desfavorável que se fazia sentir entre equipa, também a havia a inexistência de uma liderança firme, neste caso, por parte da educadora de infância.

Ferreira & Martinez (2008: 186) referem que “um bom líder, mais do que preocupar-se com ideias brilhantes, deve reunir determinadas condições físicas, processuais e humanas, com vista à obtenção do lucro e consequente sobrevivência organizacional”. Neste caso específico, a educadora de infância evidenciava uma atitude muito pacífica e permissiva. A existência de uma firmeza por parte da educadora de infância poderia ter sido um contributo positivo para o bom funcionamento da equipa pedagógica, e acima de tudo para uma postura mais respeitosa por parte das assistentes operacionais.

Como referi inicialmente, terei que aprofundar alguns dos conceitos e teorias que têm vindo a ser desenvolvidas sobre este tema.

É através da construção da problemática que se analisam e articulam alguns conceitos-chave, tais como: o trabalho colaborativo; equipa de trabalho (em geral e em contexto educativo); o clima organizacional; a liderança; assim como remeter para aspetos da pedagogia. Será ainda imprescindível referenciar as teorias relacionais, assim como teorias do trabalho colaborativo da equipa.

Quanto à organização do presente relatório, encontra-se estruturado de acordo com os pontos definidos no Documento Orientador do Relatório de Estágio.

Num primeiro capítulo do relatório, destinado à introdução, apresento as minhas motivações pessoais para a escolha do tema, a argumentação relativa à pertinência do tema, a descrição das finalidades/ intencionalidades do projeto, assim como a enunciação da problemática e da situação-problema.

O segundo capítulo, intitulado como “quadro teórico de referência”, é uma revisão da literatura fundamentada relativa à minha temática, onde elucido os conceitos adjacentes ao tema em questão. Dentro deste capítulo, achei pertinente dividi-lo pelos seguintes subcapítulos: “Trabalho em equipa”; “trabalho colaborativo de professores” e “trabalho colaborativo em contexto de creche e jardim-de-infância”.

O terceiro capítulo, denominado por “Metodologia”, está dividido pelos seguintes subcapítulos: “paradigma interpretativo e Investigação qualitativa”; “fundamentação teórica da investigação ação”; “procedimentos de recolha e tratamento de informação”; “descrição sucinta dos contextos em que é desenvolvido o projeto” e a “descrição dos dispositivos e procedimentos de intervenção”.

No quarto capítulo, “Apresentação da descrição e interpretação da Investigação-Ação”, decidi dividi-lo em dois subcapítulos, sendo eles: “As conceções das equipas pedagógicas”, onde reflito e interpreto as conceções que as educadoras de infância e as assistentes operacionais têm sobre o trabalho em equipa; e “o quotidiano nos contextos”, onde realizo uma articulação entre o que observei, ou seja da ação pedagógica e dos atos pedagógicos com exemplo de episódios concretos, articulando-os com os conceitos-chave trabalhados no quadro teórico de referência.

Por último, um capítulo destinado às “considerações finais”, onde apresento de forma crítica e sintética a minha intervenção e descrevo as dificuldades por mim encontradas.

Finalizo este trabalho com a apresentação da bibliografia consultada. No final apresento os anexos onde constam as respostas aos inquéritos das equipas pedagógicas.

## **2. Quadro teórico de referência**

Nesta parte do trabalho, como referi anteriormente, construí o meu corpo teórico de referência sobre o tema do trabalho colaborativo em equipa, mais propriamente o trabalho colaborativo dos professores e em contexto de educação de infância.

A análise deste tema implica o aprofundamento de alguns conceitos articulados, tal como o trabalho de equipa, o que nos remete para o âmbito da psicologia organizacional. É na vertente da psicologia organizacional que surgem conceitos como a liderança, trabalho colaborativo e clima organizacional, conceitos que irei aprofundar para uma melhor compreensão do que consiste o funcionamento de uma equipa de trabalho.

De forma a organizar melhor este tópico, dividi-o em três partes: O trabalho em equipa no âmbito da psicologia organizacional; o trabalho colaborativo de professores e o por último, o trabalho colaborativo em contexto de creche e Jardim-de-infância.

Antes de mais, é importante compreender que por equipa entende-se um conjunto de pessoas com ligações socio-afetivas, cujos esforços coletivos são orientados para a realização de um trabalho, ou para alcançar um objetivo claro para todos e pretendido por todos. É necessário que a equipa se caracterize por uma comunicação fluida entre as pessoas, baseada em relações de confiança e apoio mútuo, onde seja valorizada a interação, a colaboração e a solidariedade entre os membros, assim como a negociação para chegar a acordos e fazer frente a possíveis conflitos (cf. Covey, 2000: 5).

Covey (2000: 6) refere ainda as características das equipas de alto desempenho, que são as seguintes:

“Coerência em valores básicos: responsabilidade, tolerância da diversidade e solidariedade; clareza sobre a finalidade do trabalho;

capacidade para concentrar-se e gerar ações alternativas; persistência para alcançar as metas, flexibilidade e criatividade para encontrar os caminhos adequados; capacidade para assumir compromissos e para desenvolver a confiança; tenacidade frente aos obstáculos e o avanço em pequenos passos; audácia para alcançar o que se deseja, enfrentando desafios; clima de confiança para reconhecer e operar nos conflitos, alcançando acordos negociados; capacidade para refletir sobre o trabalho; capacidade para analisar os resultados da sua ação e comunica-los a diferentes públicos; capacidade para trabalhar com recursos limitados e aproveitá-los ao máximo; capacidade para transferir experiência próprias e ter em conta as experiência dos outros”.

São estas as características que uma equipa deverá apresentar, para que tenha um alto desempenho. É necessário possuir uma confiança mútua, uma comunicação fluida, sinceridade e respeito pelas pessoas, permitindo superar os inevitáveis confrontos entre diferentes pontos de vista (cf. Covey, 2000: 7).

## **2.1 Trabalho em equipa**

É principalmente no âmbito da psicologia organizacional que o trabalho em equipa tem sido estudado, focar-me-ei então na psicologia organizacional para uma melhor compreensão deste conceito.

Segundo Maisonneuve (1973), citado por Ferreira, Neves & Caetano. (2011: xxiii), tanto o surgimento, como o “desenvolvimento da Psicossociologia das Organizações têm origem na incapacidade revelada individualmente pela sociologia e pela psicologia em explicarem o comportamento em termos integrados humano, isto é,

nem uma nem outra disciplina científica estão em condições de assegurar integralmente a descrição e a explicação de um comportamento contextualizado”.

A psicologia organizacional tem como domínio principal a interação entre os processos sociais e psicológicos “ao nível dos comportamentos objetivos e o da interação entre indivíduos, grupos e organizações ao nível da vida quotidiana, o que em termos metodológicos reenvia para a necessidade de elucidar a junção das perspectivas émica e ética na descrição e na explicitação dos fenómenos psicossociais” (Ferreira, Neves & Caetano. 2011: xxix), com isto quer-se dizer que tanto da ótica do objeto, assim como do método, são várias as razões que justificam o facto desta disciplina ser específica e com entidade própria.

Na psicologia organizacional, pode-se considerar que os fenómenos podem ser estudados a nível individual, grupal e organizacional, e são várias as áreas do saber que contribuem para este estudo, nomeadamente: a psicologia, a psicologia social, a sociologia e a antropologia.

A nível individual, “é considerável a influência da Psicologia ao contribuir para explicar e compreender os fenómenos da aprendizagem, da percepção, da satisfação e da motivação, das aptidões e competências individuais” (Ferreira, Neves & Caetano. 2011: xxix), ter conhecimento destes aspetos é imprescindível para ajudar a compreender os fatores que a nível individual, possam influenciar o desempenho organizacional.

A nível grupal, existe a intervenção de três disciplinas, são elas: a Psicologia Social, a Sociologia e a Antropologia (ilbid: xxix).

No que diz respeito à Psicologia Social, “o seu principal contributo consiste no estudo de fenómenos de influência social e de representação social e nos processos de formação e desenvolvimento do conhecimento, das atitudes e das normas” (Ferreira, Neves & Caetano. 2011: xxix). Esta disciplina torna-se imprescindível para

compreender as influências que as pessoas podem exercer sobre as outras, assim como a compreensão dos mecanismos que estão subjacentes a tais procedimentos.

No que diz respeito à Sociologia, o seu principal “contributo reside no estudo dos fenómenos grupais no contexto formal e informal de uma organização, como por exemplo, as teorias organizacionais, o poder, a socialização organizacional, a cultura organizacional, etc.” (Ferreira, Neves & Caetano. 2011: xxix).

Quando se fala de psicologia organizacional, importa compreender que o comportamento das organizações e o desempenho das atividades intrínsecas ao seu funcionamento não são apenas de caráter individual, mas também grupal.

Embora existam várias definições para o conceito de ‘grupo’ e todas elas acabarem por serem similares, ao considerarem que é um conjunto de indivíduos que partilham interações, interdependências, etc., Guzzo e Dickson (1996), citado por Ferreira, Neves & Caetano (2011: 336), consideram que um grupo de trabalho

“É constituído por indivíduos que se veem e são percebidos pelos outros como uma entidade social, que são interdependentes devido às tarefas que realizam enquanto membro de um grupo, que estão inseridos num sistema social maior (ex. Comunidade, organização) e que realizam tarefas que afetam os outros (ex. Clientes, colegas de trabalho)”.

Ferreira, Neves & Caetano (2011: 337) remetem-nos para um paradigma entre o conceito de *grupo* e *equipa*. Segundo alguns autores, o conceito de equipa veio de alguma forma substituir o conceito de grupo no âmbito da psicologia organizacional. Katzenbach e Smith (1993) citados por Ferreira, Neves & Caetano (2011: 337), consideram que os grupos tornam-se equipas quando desenvolvem um sentimento de implicação partilhada e procuram sinergias entre os seus membros.

No entanto, a distinção entre o conceito de *grupo*, e de *equipa* não é unânime entre alguns autores. Cf. Ferreira, Neves & Caetano (2011: 337), Guzzo e Dickson (1996) embora reconheçam algumas diferenças entre grupos e equipas de trabalho, utilizam estes conceitos como sinónimos. Segundo estes autores, a designação de equipa de trabalho é utilizada quando pretendemos estudar os grupos em contexto de trabalho, ou seja, a sua utilização está muito mais relacionada com a especificidade do contexto do que a uma distinção teórica de fundo.

Não obstante, todos os autores são consensuais ao considerar que os indivíduos têm um melhor desempenho quando trabalham em grupo do que quando trabalham isoladamente. No entanto, ao analisar alguns autores de referência na psicologia organizacional, estes mencionam a importância da existência de uma liderança na equipa de trabalho. Os líderes, para que desenvolvam um bom trabalho e saibam dirigir a equipa devem ter algumas características próprias (cf. Ferreira & Martinez 2008). Estas características de cada individuo fazem parte da sua própria personalidade que “consiste na organização dinâmica dos sistemas psicofísicos (traços enquanto constantes e estáveis) que determinam o seu comportamento e pensamento característicos)” (Ferreira, Neves & Caetano. 2011: 222).

Para a existência de um bom líder na equipa de trabalho, é importante que este tenha algumas características específicas. De acordo com Chemers (2003) citado por Ferreira & Martinez (187: 2008), a liderança deve-se assumir como um processo de influência social no sentido do grupo atingir determinados objetivos, e para tal acontecer, o líder deverá:

“1) conseguir induzir nos outros elementos um padrão de legitimidade e credibilidade, assumindo-se como forte influencia para os outros (Lord & Mahler, 1991);



- ii) mobilizar e dirigir esforços para que o grupo assuma os objetivos estabelecidos (Bandura, 1997; Chemers, Watson & May, 2000);
- iii) Otimizar o desempenho do grupo para que o desempenho coletivo seja superior à soma das partes individuais.”

Ou seja, para que a liderança seja eficaz e se faça sentir com sentido, é imprescindível a existência de uma grande confiança nas capacidades do líder, assim como nas capacidades do grupo de trabalho.

Importa então que um bom líder seja um inovador, alguém que faça coisas que os outros não consigam fazer, que se antecipe às situações e que torne novos os eventos já conhecidos, vivendo o presente a pensar no futuro, fomentando os afetos e o envolvimento dos trabalhadores no projeto organizacional, motivando sempre os seus grupos e desenvolver estratégias cooperativas que permitam alcançar estratégias necessárias ao alcance da visão estabelecida (cf. Ferreira & Martinez, 2008: 187).

Lopes & Cunha (2005) citados por Ferreira & Martinez (2008: 194) consideram que “os líderes devem estar presentes para gerir indivíduos com perfis psicológicos bastante diferenciados, compreendendo a especificidade e as motivações subjacentes a cada um”. Isto porque cada indivíduo que faz parte da equipa de trabalho tem o seu carácter, a sua personalidade.

São estas diferentes personalidades que vão ditar as características do clima da equipa. Como Ferreira & Martinez (2008: 91), citam, “o clima organizacional é atualmente visto como um conceito sistémico que resulta das características organizacionais percebidas pelos trabalhadores”. Este clima é resultante da interação entre os indivíduos e a organização em que exercem as suas funções.

Entende-se por clima organizacional, “o resultado de um fenómeno psicológico criado por um grupo de indivíduos que interagem e partilham a mesma cultura no seio da organização” (Neves, 2000: 51).

O clima organizacional tem como origem os estilos de chefia e sua relação com o desempenho e satisfação dos elementos do grupo de trabalho e apresenta uma evolução em termos compreensivos que se caracteriza por considerar como principais determinantes, as características organizacionais, as perceções individuais de tais características e as interações que ocorrem entre contexto e pessoa (cf. Ferreira, Neves & Caetano. 2011: 466). Todos estes fatores são determinantes e decisivos para o clima organizacional.

Em suma, se o clima organizacional de uma equipa for pautado por atuações relativamente estáveis, estas acabam por influenciar o comportamento da equipa, traduzindo-se num bom clima de trabalho (Cf. Neves, 2000: 29).

Importa então salientar que uma equipa é “um grupo reunido em torno de um projeto comum” (Perrenoud, 2000: 83), e quando falamos em trabalhar em equipa, remetemo-nos para “experiências de relacionamento, de comensalidade entre pessoas diferentes mas que partilham um sentido comum nas suas ações” (Gonçalves, 2012: 23). Mas para que tal aconteça com sucesso “é determinante que cada um possa expressar o seu pensamento e que as suas ideias, resistências e proposições sejam respeitadas. Valorizando o que cada um traz de melhor, independentemente do seu estatuto profissional ou posição hierárquica na equipa” (Mouvet e Hardy et all. (2004) citado por Gonçalves, 2012: 23).

## 2.2. Trabalho colaborativo de professores

No que diz respeito ao trabalho colaborativo entre professores, hoje em dia são reconhecidas as vantagens que esta prática tem no desempenho profissional do docente, até porque cada vez mais o conceito de colaboração tem vindo a afirmar-se como uma importante estratégia de trabalho no mundo da educação (cf. Boavida & Ponte, 2002: 2).

Vygotsky é um dos autores que mais contribuiu para o entendimento dos processos envolvidos no trabalho colaborativo, tendo desenvolvido um conjunto significativo de estudos orientados para o trabalho colaborativo nas escolas. Vygotsky, citado por Damiani (2008: 215) argumenta que “as atividades realizadas em grupo, de forma conjunta, oferecem vantagens, que não estão disponíveis em ambientes de aprendizagem individualizada”.

Damiani (2008: 214), cita Parrila (1996), defende que os grupos colaborativos “são aqueles em que todos os componentes compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto, conforme as suas possibilidades e interesses”, pois cada vez mais a colaboração constitui “uma estratégia fundamental para lidar com problemas que se afiguram demasiado pesados para serem enfrentados em termos puramente individuais” (Boavida & Ponte, 2002: 1).

Curiosamente, Damiani (2008: 214) faz distinção para os termos **colaboração** e **cooperação**, que embora tenham o mesmo prefixo (*co*) que tem como significado ‘*ação conjunta*’, a sua definição é diferente. Cooperar, significa: operar, executar, fazer funcionar de acordo com um sistema, já Colaborar, significa: trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista determinado fim (Cf. Damiani, 2008: 214).

Teixeira (2012: 44), vai mais longe, afirmando que “na cooperação existe ajuda recíproca na realização das tarefas, embora as suas finalidades, normalmente, não sejam negociadas conjuntamente pelo grupo, podendo haver relações hierárquicas

entre os seus elementos”. Já na colaboração, “os elementos de um grupo apoiam-se, no sentido de alcançar os objetivos comuns, negociados pelo grupo, determinando relações que levam à não-hierarquização, liderança conjunta, confiança mútua e corresponsabilidade pela forma como as ações são dirigidas” (Idem: 44).

Estes dois verbos: colaborar e cooperar, têm então significados diferentes quando estudados aprofundadamente, quando relacionados com os objetivos individuais dos elementos do grupo, ou até mesmo com o objetivo comum ao grupo. De acordo com Ponte e Serrazina (2003), citados por Teixeira (2012: 45) no que diz respeito ao trabalho colaborativo em equipa,

“Os diversos elementos do grupo trabalham em conjunto com a finalidade de atingir um objetivo comum ao grupo, numa estrutura fundamentada na igualdade e na ajuda recíproca. Na cooperação, por vezes, as relações podem ser diferentes, hierarquizadas e os objetivos comuns podem ser desvalorizados relativamente aos objetivos individuais de alguns elementos do grupo”.

Segundo Torres, Alcântara e Irala (2004) citados por Teixeira (2012: 45) os termos “cooperação e colaboração ainda que diferentes a nível teórico, provêm de duas verdades: rejeição do autoritarismo e promoção da socialização”. No entanto, a colaboração deverá ser compreendida como uma filosofia de vida, ao invés da cooperação que poderá ser entendida como “uma influência recíproca planeada para proporcionar a execução de um objetivo” (Idem: 45). Também Wagner, citado por Boavida e Ponte (2002) refere que “a colaboração representa uma forma particular de cooperação que envolve trabalho conjuntamente realizado de modo a que os atores envolvidos aprofundem mutuamente o seu conhecimento”.

É neste sentido que o trabalho colaborativo tem vindo a ser incentivado a ser uma prática comum nos membros de um grupo, de modo a se apoiarem, “visando

atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem à não hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e co-responsabilidade pela condução das suas ações” (Damiani, 2008: 215).

A liderança partilhada no trabalho colaborativo entre docentes, é uma teoria que é defendida por vários autores. De acordo com Saitta (1998: 119), a "leadership (liderança) pode assumir o poder de decisão ou papel de 'catalisador', isto é, daquele que, mediando sobretudo as diversas posições dos membros do grupo, não decide, mas ajuda os outros, visando sobretudo a facilitar a tomada de decisão”.

Assim o papel do líder deve ser vivenciado em função de um objetivo comum a ser alcançado. A liderança nunca deve ser considerada de um ponto de vista estático e individualizado, pelo contrário, deve ser presente a necessidade de que ela seja aceita por aqueles sobre os quais exercita, representando um sistema de condução solicitado pelo grupo e necessário ao seu funcionamento, como uma condição e uma qualidade dinâmica da sua estruturação (Cf. Maisonneuve (1997), citado por Saitta (1998: 119).

Saitta (1998: 119) vai mais longe e estabelece quatro competências, que conduzem a uma boa administração de uma equipa no contexto educativo, são elas:

- 1) “Capacidade de análise para manter o grupo na elaboração do projeto pedagógico;
- 2) Capacidade de organizar os meios de ação mais eficazes, para permitir que o grupo alcance os objetivos preestabelecidos;
- 3) Capacidade de síntese que ajude o grupo a assumir e levar a termo as tarefas assumidas;
- 4) Capacidade de comunicar, para permitir a si mesmo e aos outros as trocas dos significados das próprias experiências”.

Convém então que a pessoa que coordena, ou seja que lidera o grupo, analise bem o papel, as funções e as competências de cada membro da equipa, reforçando a necessidade de que o líder, exatamente pela complexidade das suas atribuições, se configure como uma estrutura de referência que garanta o bom funcionamento da equipa de trabalho.

Roldão (2007: 25), refere que o trabalho colaborativo dos professores é frequentemente valorizado, considerando-o sobretudo “uma forma ‘melhor’ no plano moral, mais solidaria e menos competitiva de trabalhar, julgada como positiva no plano do bom relacionamento e da disponibilidade para o outro, independentemente da sua real valia para a resposta à necessidade de ensinar melhor”.

Trabalhar colaborativamente, consiste em trabalhar articuladamente e pensar em conjunto, reunindo todos os elementos constituintes da equipa, permitindo alcançar melhores resultados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração (cf. Roldão, 2007: 27).

O trabalho colaborativo entre professores, quando bem adequando, permite:

(1) “Alcançar com mais sucesso o que se pretende (as aprendizagens pretendidas), (2) ativar o mais possível as diferentes potencialidades de todos os participantes (no âmbito do grupo-disciplina, do grupo-turma, ou outros) de modo a envolve-los e a garantir que a atividade produtiva não se limita a alguns, e ainda, (3) ampliar o conhecimento construído por cada um pela introdução dos elementos resultantes da interação com todos os outros” (*Idem*: 27).

Roldão (2007: 28) refere um aspeto importante, pois trabalhar colaborativamente, também consiste em que “cada individuo tenha um contributo a dar

que tem de ter o seu processo de construção individual e singular, que requer também tempos e modos de trabalho individuais”. É importante que quando se trabalha colaborativamente, também existam momentos individuais, em que se deve refletir, preparar e aprofundar o trabalho colaborativo no momento seguinte.

A dificuldade existente em introduzir práticas de trabalho colaborativo advém do individualismo atribuído à atividade docente, assim como à “lógica normativa dominante ao nível macro da administração tanto quanto possível no nível meso do sistema de governo das escolas” (Roldão, 2007: 29). Isto porque já está enraizada nos docentes a prática de um trabalho individualizado, onde cada professor é responsável, por aquela turma, aquela área, aquela disciplina. Segundo Roldão (2007: 29), Importa então criar uma rutura neste sistema tão individualista, que irá se traduzir numa lógica organizativa muito mais produtiva de sucesso e emancipadora para os próprios professores, “reforçando-os como grupo profissional produtor e regulador do seu saber e da sua ação”.

Em suma, o trabalho colaborativo em equipa, facilita a melhoria do conhecimento profissional e uma maior eficácia do desempenho quer dos educadores, auxiliares ou qualquer outro parceiro educativo, pois “valoriza a interação, a colaboração e a solidariedade entre os membros, assim como a negociação para chegar a acordos e fazer frente aos possíveis conflitos” (Covey, 2000: 5). Esta prática caracteriza-se por uma comunicação fluida entre as pessoas, baseada em relações de confiança e apoio mútuo, de sinceridade e respeito por todos os membros de uma equipa, “promovendo as trocas de experiências e, conseqüentemente, de aprendizagens, promovendo incremento nesses parâmetros” (Damiani, 2008: 218).

Também Nono & Mizukami (2001), cit. Damiani (2008: 218) salientam a importância do compartilhamento de experiências entre professores, explicando que pode “favorecer o desenvolvimento da destreza da análise crítica, na resolução de

problemas e na tomada de decisões”. Ou seja, trabalhar colaborativamente, apresenta um grande potencial para os docentes enriquecerem a sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando grandes possibilidades de sucesso em equipa, que possivelmente não existiriam se os membros de uma equipa trabalhassem individualmente.

Diversos estudos têm sido realizados com a finalidade de compreender os efeitos do trabalho colaborativo entre professores.

Creese, Norwick e Daniels (1998), realizaram um amplo estudo em Inglaterra, a partir do qual concluíram que as escolas em que predominam culturas colaborativas são mais inclusivas, isto é, apresentam menores taxas de evasão e formas mais efetivas de resolução de problemas dos estudantes.

Também Damiani (2004; 2006) fez um estudo onde concluiu que nas escolas onde existia o trabalho colaborativo entre professores, havia baixos índices de repetência e evasão dos estudantes e um alto grau de satisfação e investimento em formação continuada de seus docentes.

Existem outros exemplos de pesquisas neste âmbito como é o caso dos trabalhos de Zenata (2004) e Loiola (2005), que concluíram que o trabalho colaborativo o entre docentes constitui-se como excelentes espaços de aprendizagem, permitindo a identificação de suas forças, fraquezas, duvidadas e necessidades de reconstrução, socialização de conhecimentos, formação de identidade grupal e transformação das suas práticas pedagógicas.

(Cf. Damiani, 2008: 220)

Damiani afirma que ao valorizar o trabalho colaborativo, “não se deve negar a importância da atividade individual na docência” (2008: 219). Assim como, Fullan e Hargreaves (2000: xi), *que* “defendem a reconciliação dos dois tipos de atividades –



grupais e individuais – entendendo que qualquer delas, sem a outra, limita o potencial trabalho de professores”. Ou seja, embora se saiba que são inúmeros os benefícios do trabalho colaborativo entre os docentes, também deverá existir o trabalho individual.

Para concluir, importa salientar que o essencial no trabalho colaborativo é que este “não seja visto como um fim de si mesmo, mas sim como um meio para atingir certos objetivos” (Boavida & Ponte, 2002: 3) e em que “o eu tende a ser substituído pelo nós nas narrativas sobre o trabalho docente” (Formosinho e Machado, 2009: 94), e quando nos remetemos ao ‘nós’ não é apenas aos educadores, mas também a auxiliares e restantes parceiros educativos, devendo sempre respeitar os papéis específicos de cada profissional, mas trabalhando sempre em prol de um objetivo comum - prestar uma resposta educativa adequada às crianças (cf. Gonçalves, 2012: 24).

Em suma, para que haja um bom trabalho em equipa, é importante respeitar um conjunto de situações, principalmente a interdependência. Esta só é possível se os indivíduos que constituem a equipa desenvolverem competências como a compreensão, a abertura, a ajuda mútua, a capacidade de escutar e comunicar diversos pareceres entre a equipa. É importante que haja uma mediação na resolução dos problemas e para tal, é necessário que a disponibilidade de todos os elementos da equipa. A partilha de preocupações e problemas, quer de foro profissional, quer até mesmo pessoal, deve ser feita, existindo assim uma troca mútua de ajudas, de ideias e de saberes. É indispensável ainda que a equipa esteja em constante reflexão e análise, o que irá permitir uma evolução constante e gradual. Estas práticas, quando aplicadas no contexto, contribuem para um bom funcionamento da equipa pedagógica (cf. Formosinho, 1999: 86).

### 2.3. Trabalho colaborativo em contexto de Creche/Jardim-de-infância

A prática de estratégias de colaboração na equipa de trabalho é muito importante em contextos de creche e de Jardim-de-infância, pois “no seu melhor, o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela ação que implica um clima de apoio e respeito mutuo” (Hohmann e Weikart, 1997: 130).

Algo imprescindível no trabalho colaborativo entre pessoas que trabalham com crianças durante o dia é a ajuda mútua entre colegas, o diálogo constante, assim como os momentos para a planificação diária (cf. Post & Hohmann, 2011: 309).

Post & Hohmann (2011: 309) referem três estratégias fundamentais que ajudam à prática colaborativa dos educadores: “Praticar uma comunicação aberta; tomar decisões conjuntas sobre as questões do programa e observar as crianças, analisar as observações e planificar formas de apoiar cada criança”.

A **prática de uma comunicação aberta** envolve conversar de uma forma honesta e direta. Para que este tipo de conversação exista é necessário a renúncia de hábitos de conversa confusa. *Apaziguar, Acusar, racionalizar e distrair*, são quatro comportamentos desse tipo (cf. Post & Hohmann, 2011: 310).

Apaziguar envolve atenuar ou reduzir a raiva da outra pessoa cedendo às ideias ou exigências dessa pessoa (cf. Post & Hohmann, 2011: 310). Ao se apaziguar, as pessoas tendem a concordar com os outros pareceres, opiniões, não existindo a partilha sincera daquilo que pensa ou sente. Este comportamento é frequentemente utilizado para evitar um confronto de ideias, ou uma discussão.

Acusar envolve culpar a outra pessoa, dizer-lhe que é responsável pelo sucedido ou criticá-la (cf. Post & Hohmann, 2011: 310). Ao acusar o outro, aquele que acusa tende a transparecer uma postura agressiva.

Racionalizar envolve falar de uma forma não emocional, “utilizando palavras caras para que as outras pessoas pensem que se sabe muito e tenham medo de prolongar a discussão” (Post & Hohmann, 2011: 310).

“Distrair é desviar a conversação levantando uma questão completamente irrelevante, de forma a evitar um tema desconfortável” (Post & Hohmann, 2011: 310). Por norma esta atitude é visível em termos físicos, traduzindo-se em desconforto, assim como algum nervoso.

Quando a equipa tende a ter estes estilos de conversação, o trabalho torna-se muito mais difícil. É muito importante que haja um grande clima de honestidade e de respeito entre os membros da equipa, existindo a partilha de “pensamentos e sentimentos genuínos, esperando a sua vez para falarem e ouvirem com respeito dando toda a atenção enquanto os outros falam” (Post & Hohmann, 2011: 311).

Se a equipa agir sempre com civismo, participando nos momentos de conversas/discussão com trocas relacionais honestas e diretas, os membros irão confiar mais uns nos outros, traduzindo-se na construção em conjunto de estratégias necessárias para apoiarem as suas crianças em contextos particulares

. **Tomar decisões conjuntas sobre as questões do programa** é importante para que os educadores discutam e cheguem a acordos mútuos. É necessário que a equipa discuta e lide com as preocupações individuais sobre “o espaço e materiais, horários e rotinas, papeis e responsabilidades, de forma a que as interações com as crianças e as suas famílias possam refletir o seu mutuo à-vontade em vez de tensões não resolvidas” (Post & Hohmann, 2011: 314). Se a equipa de educadores tiver esta prática de trabalho, estabelecer-se-á as bases para um ambiente acolhedor para com as crianças.

### ***Observar as crianças, analisar as observações e planificar formas de apoiar cada criança***

Um aspeto fundamental do trabalho em equipa, é a reflexão conjunta dos educadores sobre o que vêm as crianças fazerem, as suas ações, e quais as melhores formas de interação e apoio que podem oferecer às crianças nas suas planificações, “motivando a equipa de educadores a examinar as ações das crianças, interpretando-as em termos do desenvolvimento da criança e a planificar estratégias de apoio e de seguimento” (Post & Hohmann, 2011: 314), que vem corroborar as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, que citam que *o educador deve* “refletir sobre a sua ação e a forma como adequa às necessidades das crianças e ainda, sobre os valores e as intenções que lhe estão subjacentes” (ME-DEB, 1997: 93).

Refletir em equipa torna-se indispensável, de acordo com Moss (2010: 14): Trata-se de “um processo rigoroso de criação de sentido, um processo contínuo de construção de teorias sobre o mundo, que são testadas por meio do dialogar e do ouvir, para depois reconstruir essas teorias”.

A reflexão é vital para a melhoria da prática, e quando praticada coletivamente é benéfica para todos os elementos da equipa assim como para um maior sucesso da equipa de trabalho, pois trata-se de “uma atitude docente indispensável e subjacente às práticas educativas, capaz de provocar alterações fundamentadas das metodologias e estratégias conducentes a um ensino de qualidade” (Lalanda e Abrantes, 1996: 58).

Em modo de conclusão são inúmeras as vantagens e potencialidades que o trabalho em equipa pode trazer a uma equipa de trabalho. No entanto, um verdadeiro trabalho em equipa, para existir de forma consistente e funcional tem que ser um trabalho colaborativo, corroborando com a ideia de Covey (2000: 6) que refere, “uma

equipa é constituída por um conjunto de pessoas que devem alcançar um objetivo comum mediante ações realizadas em colaboração”.

E é igualmente fundamental a prática de um trabalho colaborativo no seio de uma equipa de trabalho em contexto educacional, uma vez que o “trabalho em equipa é algo que influencia o funcionamento de qualquer contexto, pois é formado por pessoas distintas, com características pessoais e profissionais que se articulam, complementam e dependem necessariamente umas das outras para atingir as finalidades a que se propõem” (Tavares, 2010, citado por Gonçalves, 2012: 57).

### **3. Metodologia**

Após a delimitação do tema e identificada a situação problema, é importante apresentar a fundamentação teórica da metodologia utilizada no presente estudo.

#### **3.1. Paradigma Interpretativo e Investigação Qualitativa**

A primeira tarefa que surge quando se começa a realizar uma investigação é delimitar qual será o tema a investigar. Uma vez escolhido o tema, importa estudar e adquirir maior conhecimento sobre a metodologia que se irá utilizar na realização do projeto de investigação.

Este estudo enquadra-se no paradigma interpretativo e na investigação qualitativa.

Sendo a investigação qualitativa desenvolvida no seio do paradigma interpretativo, entende-se por paradigma “um conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação” (Bogdan & Biklen, 1994: 52).

O paradigma interpretativo tem uma enorme importância no âmbito da Educação, pois permite ao investigador o estudo de ações que desponham em contextos e realidades específicas.

Erickson, citado por Walsh, Tobin & Graue (2002: 1038), refere que “interpretativo é um termo mais inclusivo que evita, por um lado, as conotações não quantitativas que o termo “qualitativo” adquiriu ao longo dos anos e que visa, por outro, o interesse comum presente nas abordagens ao significado humano da vida social e sua elucidação e explanação pelo investigador”. O ponto fulcral que todos os investigadores interpretativos partilham é o facto de terem “o mesmo compromisso em

compreender a complexidade do fenómeno que os preocupa” (Peshkin, 1988, citado por Walsh, Tobin & Graue, 2002: 1038).

Walsh, Tobin & Graue (2002), proferem as seguinte palavras:

“Os investigadores interessados em estudar os adultos que trabalham com crianças muito pequenas têm muitos recursos à sua disposição. Por exemplo, alguém que se interesse por estudar os educadores de infância encontra facilmente *Qualitative Methods in Research on Teaching* (métodos qualitativos de investigação sobre o ensino), de Erickson (1986). Porém, são mais escassos os recursos disponíveis para os interessados em elaborar trabalhos interpretativos com crianças”.

(Walsh, Tobin & Graue, 2002: 1051)

Considerarei curiosa esta afirmação, pois no meu caso específico, eu, enquanto investigadora, vou-me centrar no trabalho colaborativo em equipa pedagógica. Ou seja, irei centrar-me mais nas concepções e práticas da educadora e das assistentes operacionais sobre o trabalho colaborativo.

Embora a investigação qualitativa no campo da educação só recentemente tenha sido reconhecida, esta já possui uma longa tradição, mas foi na década de 60 que passou a ser reconhecida pela comunidade científica (cf. Bogdan & Biklen, 1994: 19).

Segundo Bogdan & Biklen (1994), há cinco características que definem a investigação qualitativa, são elas:

1. “Na investigação qualitativa a fonte direta de dado é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”; Ou seja, os investigadores, frequentam os locais onde estão a desenvolver o seu

estudo, uma vez que se preocupam com o contexto, recolhendo dados através do que observam.

2. “A investigação qualitativa é descritiva”; O investigador quando recolhe os seus dados, estes é através de registos escritos ou fotográficos, assim, mais tarde o investigador irá analisar os dados e descreve-los.
3. “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados dos produtos”;
4. “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva”; não é intuito do investigador confirmar e certificar-se de hipóteses construídas previamente, pois ele vai construindo o seu estudo e as suas conclusões à medida que vai realizando a investigação, após a recolha de informação e ao longo do tempo com os sujeitos.
5. “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa”; os investigadores preocupam-se e interessam-se pelo modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas, estabelecendo estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador.

(Bogdan & Biklen, 1994: 47 – 50)

Em suma, a “investigação qualitativa é uma perspectiva multimetódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise” (Denzin & Lincoln, 1994: 2, in Aires 2011: 14).



### 3.2. Fundamentação teórica da Investigação-Ação

Uma vez apresentada a metodologia geral onde se enquadra o presente estudo, passo a mencionar que este é inspirado pela abordagem da Investigação-ação.

A investigação-Ação surge nos Estados Unidos e teve como grandes fundadores, John Dewey e Kurt Lewin (cf. Esteves, 2008).

De acordo com Bogdan & Biklen (1994: 292), investigação ação consiste na “recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais”. Ou seja, o objetivo da investigação-ação é promover uma mudança, sendo necessário que o investigador observe uma determinada realidade no sentido de procurar e identificar uma situação ou atividade que poderá vir a ser modificada no sentido da sua otimização.

Desta forma, consideram que a investigação é uma atitude – uma perspectiva que as pessoas adotam face a objetos e atividades, investigando aspetos pelos quais nutrem interesse. “Formulam o objetivo do seu estudo, em forma de hipóteses ou de questões a investigar” (Idem: 292). No meu caso específico, enquanto investigadora, a minha questão de Investigação-Ação, é a seguinte: *Como promover o trabalho colaborativo no contexto da equipa pedagógica?*

Sendo assim, é minha intenção reunir dados para identificar situações de injustiça, ou que me preocupem, com objetivo de apresentar recomendações tendentes à mudança (cf. Bogdan & Biklen, 1994: 292), até porque o que caracteriza a investigação-ação “é o facto de se tratar de uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais” (Sousa & Vieira, 2009: 362).

De acordo com Sousa & Vieira (2009: 366) na Investigação - ação existe o “carácter cíclico”, que consiste em quatro fases: planejar, agir, observar e refletir de forma a introduzir melhorias nas práticas e um melhor conhecimento dessa forma de agir.

A investigação-ação é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve ativamente na causa da investigação, pelo que iremos utilizar técnicas qualitativas de recolha de informação durante o decorrer da investigação. Estas consistem principalmente na observação direta, na entrevista, no recurso a documentos (cf. Bogdan & Biklen, 1994: 293) e ainda, no meu caso específico enquanto estagiária, no meu diário de bordo.

Importa ainda salientar que a Investigação-ação só se desenvolverá favoravelmente se o investigador se envolver ativamente na investigação, ou seja, há que observar, questionar e estar em permanente reflexão, para se poder compreender melhor o que nos rodeia. Segundo Afonso (2005: 75) a investigação ação “implica perseverança num esforço contínuo para ligar, relacionar e confrontar Ação e reflexão. A reflexão abre novas opções para a ação, e a ação permite reexaminar a reflexão que a orientou”.

Uma particularidade da investigação-ação é o facto de o trabalho “não estar terminado quando o projeto acaba. Os participantes continuam a rever, a avaliar e a melhorar a sua prática” (Bell, 2010: 21). Desta forma, é minha intenção quando estiver como educadora de infância em contextos de prática, criar as condições necessárias para poder desenvolver um trabalho colaborativo pleno com a minha equipa pedagógica, continuando também em constante aprendizagem e reflexão.

Seguidamente, enunciarei as características dos procedimentos de recolha de informação que irei utilizar na presente investigação.

### **3.3. Procedimentos de recolha e tratamento de informação**

Apresento seguidamente a fundamentação teórica dos instrumentos que utilizei para recolher e tratar os dados necessários à realização do estudo;

#### Observação

De acordo com Afonso (2005: 91), a “observação é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários”, permitindo ainda “o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Esteves, 2008: 87).

Grande parte das minhas observações diretas transformam-se mais tarde em forma de registo escrito. No entanto, observar não é uma tarefa fácil como se pode pensar inicialmente. A observação deve ser treinada, e só se aprende, praticando. É de grande relevância evitar a dispersão e centrar mais a atenção nas questões formuladas (cf. Esteves, 2008: 87).

Uma vez observado, é necessário fazer os registos sob a forma escrita, elaborando o que se designa por diário de bordo.

#### Diário de bordo

Neste diário de bordo por mim realizado quase diariamente durante o período de estágio, procurei incluir “registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas, suas ações e interações (trocas, conversas) (...) respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto” (Esteves, 2008: 88). O meu objetivo, ao registar situações por mim observadas, foi o de descrever o que ali presenciei, para que mais tarde não me esquecesse e tivesse um registo daqueles momentos. Ainda nestes registos, procedia sempre escrevendo alguns sentimentos, interrogações que

surgiam ou impressões que poderiam emergir no decorrer da observação e através dele. Posteriormente tive a oportunidade de refletir melhor sobre o que vivenciei.

Por norma, como andava sempre com o meu livro de anotações e um lápis, sempre que havia um momento que achasse importante registar, anotava no momento em que a situação ocorria; no entanto, nem sempre isso foi possível, registando nesses casos as informações relevantes à *posteriori*.

Creio que consegui observar e registar momentos fulcrais, como se pode evidenciar no seguinte exemplo:

*A educadora foi repreendida pela assistente operacional A, (...) Foi com um tom altivo que a assistente operacional proferiu as palavras. Sinto-me um pouco embaraçada por estar a assistir a tal situação e acho que foi um pouco injusto.*

Notas de campo, 19 de Novembro de 2012

Neste exemplo, tentei descrever a situação, assim como os meus sentimentos ao presenciar o momento. Como Bogdan & Biklen (1994: 152) referem: “A parte descritiva das notas de campo, de longe a mais extensa, representa o melhor esforço do investigador para registar objetivamente os detalhes do que ocorreu no campo. O objetivo é captar uma fatia da vida”.

Em suma, considero esta forma de registo fulcral neste tipo de investigação e é sem dúvida um complemento essencial aos restantes procedimentos de recolha de dados. Foi minha intenção ser sempre o mais descritiva possível nas minhas anotações, nunca tentando apresentar o que observei de forma pouco detalhada e resumida, tal como referem Bogdan e Biklen (1994: 163).

### Inquérito por questionário

Inicialmente estava confusa quanto ao procedimento de recolha de informação que iria utilizar, sentia-me hesitante em escolher entre a entrevista e o inquérito por questionário.

De acordo com Afonso (2005: 101), “enquanto as entrevistas se baseiam na interação verbal, os questionários consistem em conjuntos de questões escritas a que se responde também por escrito”.

Depois de ponderar nas vantagens e nos inconvenientes, decidi realizar um inquérito por questionário. Estes foram enviados às educadoras de infância e assistentes operacionais através de correio eletrónico, de forma a rentabilizar o tempo que tinha disponível para a recolha de informação.

A grande essência do inquérito é o ato de responder a questões previamente escritas pelo inquiridor. Estas questões deverão ser pertinentes de forma a obter informações uteis para a compreensão do objeto de estudo.

De acordo com Afonso (2005: 101) objetivo principal da utilização deste procedimento de recolha de informação é o de converter a informação obtida através das respostas dos respondentes em dados pré-formatados, de modo a facilitar o acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferenciados. Nos questionários, a informação recolhida através desta técnica “consiste não só no que as pessoas pensam, mas sim no que elas dizem que pensam, não só no que as pessoas preferem, mas sim no que elas dizem que preferem” (Idem: 103)

No meu caso específico, os inquéritos por questionário foram enviados às duas educadoras de infância cooperantes e a três assistentes operacionais que faziam parte das equipas pedagógicas e tinham como finalidade compreender as conceções que cada uma tinha sobre o trabalho em equipa. Criando assim, três questões: O que

significa para si trabalhar em equipa?; Qual é a importância que o trabalho em equipa tem na sua atividade?; Como pensa ser melhorado o trabalho em equipa?.

### Análise documental

De acordo com Lee (2003) citado por Afonso (2005: 88), uma grande vantagem desta técnica de análise de dados, é o facto de ser uma abordagem não reativa, ou seja, os dados são obtidos por processos que não envolvem a recolha direta de informação a partir dos sujeitos investigados, evitando problemas causados pela presença do investigador, assim sendo, os dados que são recolhidos, evitam problemas resultantes do facto das pessoas saberem que estão a ser estudadas, o que poderá alterar o seu comportamento. Nesta técnica de recolha de dados específica, será de enorme relevância utilizar documentos de natureza fidedigna e sempre de qualidade.

Era minha intenção recorrer à análise de alguns documentos, tais como o projeto educativo e projetos curriculares de grupo. Curiosamente, tanto no projeto curricular de grupo do 1º contexto, como do 2º contexto não existe qualquer referência relativa ao trabalho em equipa, o que seria uma mais-valia para poder recolher “informação em documentos anteriormente elaborados, com o objetivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação” (Afonso, 2005: 88).

No que diz respeito aos projetos educativos das instituições, fazem apenas referências pontuais sobre o trabalho colaborativo, como por exemplo, “é fundamental programar reuniões, de modo a planear, refletir e avaliar o trabalho realizado nesta unidade educativa, tornando a sua estrutura mais coesa e harmónica” (Projeto educativo, 2009 – 1º contexto)

### 3.4. **Descrição sucinta dos contextos em que é desenvolvido o projeto**

O presente projeto desenvolveu-se nos dois contextos em que estagiei durante o mestrado. Neste ponto irei fazer uma breve caracterização dos dois contextos: a sua filosofia educativa, o grupo de crianças com que estagiei e os princípios educativos das educadoras de infância cooperantes.

Por motivos éticos decidi não mencionar os nomes das instituições, referindo-me sempre à instituição “A” e “B”.

#### **1º Contexto -Instituição A**

A instituição A destina-se somente a dar assistência aos filhos dos trabalhadores da Câmara Municipal e dos Serviços Municipalizados de Água e Saneamento (SMAS), com idades compreendidas entre os 4 meses e os 6 anos de idade. A instituição dispõe de duas valências, creche e jardim-de-infância. No total tem capacidade para 166 crianças.

A freguesia em questão, segundo os dados dos censos 2001, tem uma população de 20898, da qual 10746 são mulheres e 10152 homens, constituindo 7710 famílias alojadas em 9716 habitações, pertencentes a 1325 prédios.

As principais atividades económicas dos residentes desta freguesia são: o arsenal do Alfeite, pequenas fábricas familiares de confeções, comércio e serviços.

A instituição A está localizada num local onde o meio urbano antigo (prédios com mais de 25 anos) contrasta com o moderno (prédios construídos recentemente).

Se por um lado existe uma grande percentagem de reformados, criando um clima de bairro, onde as pessoas se conhecem e existe um espírito de interajuda entre vizinhos, por outro, criou-se, recentemente, uma nova tipologia de moradores que trabalham longe da sua residência e só voltam á noite, tornando a sua localidade de residência, como um dormitório.

Relativamente a equipamentos educativos, ao lado da instituição existe uma escola do 1º ciclo e alguns equipamentos particulares. Ligeiramente mais distante (cerca de 1km) existe uma escola do 2º ciclo.

Na rua de baixo da instituição podemos contar com um parque infantil com inúmeros divertimentos para crianças, como baloiços e escorregas, e um espaço vedado onde se pode praticar desporto.

A creche conta com dois berçários (o primeiro e segundo berçário), uma sala parque e duas salas de atividade. No total a creche tem um total de capacidade para 66 crianças.

O jardim de Infância é composto por 4 salas de atividade que dão assistência a 100 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

Este edifício construído de raiz é bastante recente, tendo apenas 3 anos de construção, sendo todo o seu equipamento bastante moderno. O edifício tem dois pisos a cave e o rés-do-chão.

Na cave situa-se: a sala polivalente; duas casas de banho; uma sala de reuniões; diversas salas de arrumação, quer de limpeza ou de materiais e a casa das máquinas.

No rés-do-chão estão situados: o gabinete da equipa técnica; o gabinete de serviços administrativos; uma sala de isolamento; seis salas da creche (dois berçários, duas salas parque e duas salas de atividades, com as respetivas casas de banho cada sala); quatro salas de Jardim-de-infância; duas casas de banho para crianças; sala de pessoal; duas casas de banho com chuveiros e cacifos para funcionários; refeitório; cozinha; lavandaria; espaço de arrumação.

Segundo o projeto educativo (2009): “o pessoal docente tem uma carga horária de 35 horas semanais, sendo 10 horas destinadas a trabalho de planeamento, reflexão, avaliação e preparação de atividades”. Da creche, assim como do Jardim de



Infância fazem parte 4 educadoras em cada valência (ou seja, 8 educadoras no total). Há uma educadora em cada valência que acumula as funções de coordenadora. A instituição ainda conta com uma coordenadora geral.

O pessoal não docente tem uma carga horária semanal de 35 horas. A valência de creche conta com 9 assistentes operacionais e 6 assistentes técnicas. Já do jardim de Infância fazem parte 7 assistentes operacionais e 8 assistentes técnicas.

O papel desempenhado tanto pelas assistentes operacionais como pelas assistentes técnicas é fundamental. Estas têm as seguintes funções: apoiar as educadoras no trabalho direto, colaborando nas atividades desenvolvidas na sala; apoiar as crianças nos cuidados de higiene, refeição, vigilância do recreio e repouso; acompanhar as crianças quer seja dentro do equipamento, salas, ou visitas ao exterior; acolher as crianças nos momentos complementares da educadora, entre outras funções de grande responsabilidade (Cf. Projeto educativo, 2009).

O meu estágio decorreu na valência de creche, mais propriamente na sala dos dois anos. Da equipa pedagógica fazia parte uma educadora de infância e duas assistentes operacionais. Era um grupo constituído por 16 crianças, 11 meninas e 5 meninos. 8 Crianças já frequentavam a instituição anteriormente, apenas 6 ingressaram este ano letivo pela primeira vez na creche. Quando decorreu o estágio, as idades das crianças estavam compreendidas entre os 29 e 37 meses.

O trabalho que se fazia na creche girava essencialmente em torno das rotinas, das necessidades e do desenvolvimento da criança, do espaço e dos materiais que a rodeiam, assim como na comunicação existente entre a escola e a família da criança.

É na creche que a criança realiza as suas primeiras experiências exteriores ao seio familiar. Assim sendo, segundo o Projeto Educativo (2009), “é essencial definir estratégias adequadas tendo em conta que a criança aprende com a ação e é agente do seu próprio conhecimento”.

Segundo as minhas observações diárias, assim como as conversas informais com a educadora de infância e a análise do projeto educativo da instituição, assim como a análise do projeto curricular de grupo, concluí que a equipa pedagógica não se rege por nenhuma metodologia específica.

No entanto, e uma vez que as crianças aprendem através da ação, das necessidades, interesses e suas experiências de vida, existiam três modelos que serviam como base de trabalho das educadoras de Infância. São eles: Movimento da Escola Moderna (MEM); a Pedagogia de Projeto, que consiste em criar projetos que partam do interesse das crianças; e o Modelo *High/Scope*, as salas estão organizadas por diferentes áreas de atividade, que permitem diferentes aprendizagens.

## **2º Contexto – Instituição B**

A instituição B está situada no Concelho de Almada, mais propriamente na freguesia da Charneca da Caparica. Trata-se de uma instituição com estatuto de ensino particular e cooperativo.

Os utentes que a frequentem, na sua maioria residem na área circundante da localização da instituição, mais em destaque na Charneca da Caparica, Almada e Costa da Caparica. Outros residem nas localidades próximas, como Sesimbra, Almada e Costa da Caparica.

A área que circunda as suas instalações é uma área de habitações com um estatuto socioeconómico médio-alto. Os encarregados de educação, igualmente pertencem à classe social alta, ou média-alta.

A instituição B tem dois pisos. É no piso 0 que se situa a valência de creche e jardim-de-infância. As salas são compostas por grupos horizontais no que diz respeito às idades.

A valência de creche conta com uma sala de berçário para crianças dos 0 aos 12 meses, uma sala para crianças dos 12 aos 24 meses, e duas salas para crianças dos 24 meses aos 36 meses.

A valência do Jardim-de-infância situa-se igualmente no piso zero e tem à sua disposição 6 salas, cada uma delas com capacidade para 25 crianças. As salas são organizadas de acordo com as idades das crianças, compostas por grupos horizontais no que diz respeito à faixa etária, existindo duas salas para crianças com 3 anos, 4 anos e 5 anos, dando um total de 6 salas na valência de creche.

No piso 1, situam-se as instalações do 1º CEB e 2º CEB, cada turma tem a sua respetiva sala.

Para além destes espaços específicos a cada valência, existem espaços comuns aos alunos desde o jardim-de-infância ao 2º CEB, como: Centro de Recursos Educativos; laboratórios experimentais; Auditório; Sala de informática equipada com 12 computadores; ginásio; piscina e campo de ténis.

No que diz respeito aos recreios e espaços desportivos, estes estão divididos também por valências, assim sendo, os alunos 1º, 2º E 3º CEB tem o seu espaço de recreio separados das zonas de recreio das valências de creche e jardim-de-infância.

A instituição B conta com 2 refeitórios. Um situado no piso 0, destinado à valência de creche e jardim-de-infância e outro no piso 1, para as crianças do 1º, 2º e 3º CEB.

O pessoal docente e não docente é escolhido criteriosamente e é um pessoal qualificado no âmbito das suas atividades. No que se refere ao pessoal docente da valência de Jardim-de-infância, é composto por uma educadora por cada uma das seis

salas dos três aos seis anos. Já o pessoal não docente, é composto pelo pessoal administrativo, pessoal do refeitório e cozinha, pessoal de higiene e limpeza, pessoal da manutenção e segurança. A contratação destes profissionais tem como base a formação de uma equipa educativa de qualidade. Importa ainda salientar que a instituição B promove, para todos os seus funcionários, uma formação contínua, apostando sempre na qualidade de ensino.

Da valência de creche, fazem parte uma educadora de infância a duas assistentes operacionais devidamente credenciadas, por cada sala. No jardim-de-infância, existe uma educadora de infância e uma assistente operacional por cada sala.

De acordo com o projeto educativo (2009), a comunidade educativa tem como principais objetivos “gerar cidadãos conscientes, responsáveis, solidários, participativos, críticos, cultos e saudáveis”. Sendo então um dos objetivos principais da Instituição B, promover o desenvolvimento dos alunos, este está permanentemente em articulação com atividades escolares, quer com as famílias, com a comunidade, quer com o mundo que a rodeia.

É neste sentido que ao longo dos anos, a instituição B foi desenvolvendo diversas parcerias/protocolos, ou contactos/ações de carácter pontual/temporário com diversas entidades exteriores.

A sala onde decorreu o meu estágio contava com 22 crianças com 4 anos de idade (9 meninos e 13 meninas), Uma educadora de Infância (Educadora B) e uma assistente operacional (Assistente Operacional C).

É de salientar que as práticas pedagógicas da Instituição B, são construídas de acordo com os valores e ideais de cada educadora de infância, mas também tendo em conta os modelos pedagógicos e as orientações defendidos e postos em prática na instituição.

Na sala onde decorreu o meu estágio, todas as crianças eram vistas como seres vivos ativos e participantes, que aprendem não só através da exploração do mundo que as rodeia, e através das relações entre criança/criança e adulto/criança, mas também através das atividades propostas, organização dos momentos de sala, metodologias de trabalho e projetos que vão surgindo.

De acordo com o projeto pedagógico de grupo (2012), este tem como princípios educativos orientadores: “proporcionar um ambiente calmo, acolhedor e seguro; promover a aprendizagem ativa por parte da criança; construir uma equipa de trabalho multidisciplinar; e garantir o direito à participação de todos os intervenientes no processo educativo”.

As opções metodológicas da educadora, estão diretamente ligadas ao projeto educativo de escola e do projeto curricular de escola, e neste sentido, o trabalho realizado com o grupo de crianças, tem como suporte: *As orientações curriculares; Movimento da Escola Moderna e a Pedagogia de Projeto.*

### **Descrição dos dispositivos e procedimentos de intervenção**

Uma vez que o tema do meu projeto não está direcionado para a prática pedagógica com as crianças, visto que diz respeito aos modos de funcionamento da equipa pedagógica, mais concretamente ao trabalho colaborativo que se desenvolve entre profissionais, os meus instrumentos de trabalho e de intervenção ficaram muito limitados, uma vez que quando eu entrei tanto num contexto, como no outro, já existiam rotinas de trabalho, afinidades e constrangimentos entre a equipa pedagógica, sobre os quais, do ponto de vista ético, eu não deveria intervir.

Na realidade, fiquei limitada apenas a observar. Não sendo possível intervir diretamente, dedicava o meu tempo à observação de situações que tinham diretamente ou indiretamente a ver com o meu tema de estudo.

As situações em que eu senti que intervinha mais, eram constituídas pelos momentos de reflexão que realizava com as educadoras de infância cooperantes, em que eu questionava e tentava ir mais ao fundo e procurar algumas explicações para certas situações que presenciava no seio da equipa pedagógica.

Tentando sempre não fazer juízos de valor sobre a equipa pedagógica, por vezes tentava perceber os fundamentos e as razões que levavam a algumas ações que observava. Apenas intervinha verbalmente quando me era dada a oportunidade de criar propostas ou soluções para algumas situações, ou colocar algumas ideias em prática.

Esta situação aconteceu mais vezes no contexto A, em que a educadora de infância A, me questionava quer em conversas informais, quer em formais, sobre o meu parecer. Tentava sempre ser imparcial, mas dava a minha opinião sobre os assuntos, de acordo com o que eu pensava que pudesse ser uma boa alternativa.

Por exemplo:

*“Educadora A: Hoje de manhã antes de chegares, a mãe da criança “X” estava chateada porque não foi informada do encerramento da escola no dia “Y”. Eu pedi à assistente operacional B para informar os pais (...) Mas ela diz que se esqueceu de informar aquela mãe e que no entanto essa responsabilidade devia ser minha...”*

(Notas de campo, 4 de Dezembro de 2012)

Neste caso concreto, o que se passou foi que a escola ia fechar por questões de saneamento num determinado dia e a educadora A tinha pedido à assistente

operacional B (por ser o único elemento da equipa pedagógica que estaria a receber as crianças no horário das 7 horas às 8 horas) para passar esta informação. A informação não foi passada à mãe de uma determinada criança, e quando questionada do porquê de não ter dito aquela mãe que a escola estaria fechada, a resposta foi que se tinha esquecido.

Já não teria sido a primeira vez que algo semelhante tinha acontecido. Umas semanas antes, a assistente operacional A não passou a informação do horário em que os ensaios de natal se realizariam.

Eu sugeri à educadora A que tentasse reunir com as duas assistentes operacionais na próxima hora de almoço, para pensarem em conjunto em soluções e estratégias para que tal não tipo de situações não volte a acontecer. Assinalarem por exemplo no caderno de registos de entradas e saídas das crianças, desta forma os pais que fossem chegando iam sendo avisados da informação (esta foi uma das sugestões que dei à educadora; no entanto, certamente que se reunissem poderiam surgir outras estratégias para implementar nestes tipos de situações).

É reunindo com todos os elementos constituintes da equipa, debatendo, e refletindo sobre os problemas que vão surgindo, que se consegue alcançar melhores resultados numa equipa (cf. Roldão, 2007: 27), e para tal é necessário que todos os elementos da equipa desenvolvam competências como a compreensão, abertura, ajuda mutua e capacidade de escutar e comunicar com os restantes indivíduos que constituem a equipa pedagógica (cf. Formosinho, 1999: 56).

A educadora A foi muito recetiva à minha sugestão, no entanto, a reunião por mim sugerida não chegou a ser realizada.

#### **4. Apresentação da descrição e interpretação da Investigação-Ação**

A partir dos inquéritos que foram realizados às educadoras cooperantes e às assistentes operacionais, assim como das observações realizadas durante o meu período de estágio, irei descrever e interpretar as conceções da equipa pedagógica, ilustrando-as com registos escritos — as notas de campo — que realizei com base nas minhas observações.

Inicialmente irei descrever e refletir sobre as conceções da equipa pedagógica com base nas respostas dadas nos inquéritos e depois irei descrever e refletir sobre as situações que observei durante o meu período de estágio.

Queria salientar o facto de que no 1º contexto fazem parte da equipa pedagógica uma educadora de infância (Educadora A) e duas assistentes Operacionais (assistente operacional A e B) e no 2º contexto uma educadora de infância (Educadora B) e uma assistente operacional (Assistente operacional C).

No que diz respeito aos inquéritos por mim realizados, não consegui obter resposta da assistente operacional B, por motivos alheios à minha vontade.

##### **4.1. As conceções das equipas pedagógicas**

Relativamente à primeira questão enunciada no inquérito: **“o que significa para si trabalhar em equipa?”**

Tanto as educadoras, como as assistentes operacionais parecem considerar que o trabalho em equipa gira em torno de um objetivo comum a todos os que fazem parte integrante da equipa, indo ao encontro da ideia defendida por Neves (2000: 29), que salienta que uma equipa de trabalho é “um grupo reunido em torno de um projeto comum”.



Focaram, também, a dimensão mais relacional deste tipo de trabalho, abordando um pouco a questão da relação que se estabelece ou deve estabelecer entre os membros da equipa e as consequências positivas que esta tem no domínio interpessoal, ou seja se o clima organizacional for bom, este acaba por influenciar o comportamento da equipa, traduzindo-se numa clima de trabalho desejável e favorável (cf. Neves, 2000: 29).

As duas assistentes operacionais entrevistadas (A e B) referiram o facto de o trabalho em equipa produzir resultados mais rápidos quando as energias do grupo são corretamente canalizadas, assim como poder gerar mais e melhores ideias. De acordo com a assistente operacional A: “O trabalho em equipa possibilita a troca de conhecimento e agilidade no cumprimento de metas e objetivos compartilhados, uma vez que otimiza o tempo de cada pessoa e ainda contribui para conhecer outros indivíduos e aprender novas tarefas”.

Apenas uma das entrevistadas, a assistente operacional B, referiu, ainda que vagamente, o efeito que pensa que o trabalho em equipa tem sobre as crianças, dizendo que “duas cabeças a pensar, a ajudarem-se mutuamente e, acima de tudo, a trabalharem com o mesmo objetivo só beneficiam muito mais as crianças”. Creio que é importante focar as crianças aqui, uma vez que devem ser elas a grande preocupação para os educadores, sendo que todo o seu trabalho, quer individual quer em grupo, tem como propósito o seu bem-estar e desenvolvimento, corroborando com a ideia de Hohmann e Weikart (1997: 130) que afirmam que ao trabalharem em equipa, os adultos tornam-se aprendizes ativos “que permanentemente constroem uma nova compreensão acerca da melhor forma de apoiar o desenvolvimento de cada criança”, ou seja, a equipa pedagógica fica motivada a promover o desenvolvimento da criança e a planificar estratégias em conjunto de apoio e seguimento da criança (cf. Post e Hohmann: 2011: 316).

No que respeita à segunda questão **“qual é a importância que o trabalho em equipa assume na sua atividade?”**, as opiniões diferem um pouco entre si.

Podemos analisar as respostas à luz de diferentes dimensões. Assim, identificámos a existência de três pontos de vista distintos mas complementares, a saber:

1) Uma perspetiva que encara o trabalho em equipa como fundamental, por não ser possível aprender sozinho, ilustrado pela frase: “ninguém educa ninguém sozinho” (*Educadora A*), sendo sempre necessário partilhar ideias e conhecer a posição dos outros relativamente às ideias que se tem, muito embora esses “outros” sejam vistos mais como um apoio ou como uma ajuda e não tanto como alguém que venha a modificar tudo o que foi planeado até então.

À semelhança da assistente operacional B, que refere que o trabalho em equipa, “tem toda a importância”, dando a ideia de que esta é uma das formas mais eficazes de se trabalhar, frisando a importância do papel das assistentes operacionais na execução das tarefas, nunca desvalorizando o seu papel perante o das educadoras, pois segundo o parecer da assistente operacional B, a ideia de que a “educadora executa e a auxiliar limpa não dá, porque a auxiliar também tem muita formação e muito para dar se for aliado a competência da educadora a sala só tem a ganhar e muito”.

2) Uma visão do trabalho em equipa como uma partilha de ideias e emoções associadas ao desempenho da atividade, que passa também pela importância do apoio físico: “Fisicamente é óbvio que somos duas pessoas que estamos ali para dividir o trabalho. Somos duas pessoas que pensamos, criamos, trabalhamos...Emocionalmente somos duas pessoas que nos apoiamos e que só nós percebemos o que a outra sente ou precisa” (*Educadora B*). Isto é, o facto de se ter

outra pessoa para nos ajudar nas tarefas que temos para realizar, dando um estatuto igualitário a todos os membros do grupo.

3) A ideia de que para que o trabalho com as crianças seja eficaz tem que ser planeado e realizado em grupo: “Para que tudo funcione bem é necessário que o trabalho seja planejado e elaborado de maneira correta” (Assistente operacional A), encarando todos os colegas como instrumentos importantes de saber, apoio e experiência, considerando-os “profissionais de amplo conhecimento” (Assistente operacional A). Post e Hohmann (2011: 314) referem a importância da equipa pedagógica em conjunto, observar as crianças, analisar as observações e planificar formas de apoiar cada criança.

Apesar das dimensões valorizadas serem diferentes são no entanto semelhantes num aspeto – todas encaram o trabalho em equipa como positivo e enriquecedor, quer para os profissionais da educação, quer para as crianças.

Em resposta à questão **“como pensa que pode ser melhorado o trabalho em equipa na sua profissão?”** à semelhança da questão anterior, as equipas pedagógicas têm opiniões diferentes acerca do que deve ser melhorado e de que forma isso poderia ser feito.

Surgem, então, pontos de vista distintos, mas complementares:

Segundo a educadora A, a melhoria do trabalho em equipa é conseguida através da discussão em grupo, em reuniões agendadas para esse fim, pois o trabalho em equipa poderá ser “melhorado se houver reuniões de sala periódicas em que todos os elementos sejam capazes: de respeitar o outro, de serem autênticos, de partilhar saberes, de colocar questões, de partilhar dificuldades e sucessos, de refletir”.

De acordo com a Educadora B não existe necessidade de melhorar o trabalho em equipa. No entanto, se tivessem mais tempo para reunir seria benéfico: “estou satisfeita com o trabalho que realizo com a minha equipa de sala. No entanto, penso que se tivesse mais tempo disponível para reunir, refletir e conversar com a minha auxiliar, só teríamos a ganhar.”

Para a assistente operacional A, o mais importante no trabalho em equipa é perceber o outro como alguém com competências e com o direito de intervir, ouvindo e respeitando as suas ideias e opiniões, de modo a melhorar o produto final do grupo, uma vez que todos “têm sua contribuição e ninguém é mais ou menos importante que o outro, aceitar as opiniões dos outros colegas de trabalho, saber ouvir, dar opiniões e trabalhar juntos é essencial”.

A perspectiva do assistente operacional B foca apenas as consequências daquilo que ela considerou ser uma boa experiência de trabalho em equipa, não apresentando ideias de melhoria: “No meu caso já realizamos em pleno o trabalho em equipa sendo enriquecido todos os dias com novas experiências em que a equipa conversa e avança para novos desafios enriquecedores para todo o grupo, que faz toda a diferença e assim o nosso dia-a-dia é sempre bem passado”.

Essencialmente, do que foi dito, as educadoras e as assistentes operacionais, parecem considerar que para promover o sucesso do trabalho em equipa é necessário reunir frequentemente para discutir ideias e planear atividades, bem como saber ouvir e aceitar/respeitar as opiniões dos outros. Uma vez que as relações apoiantes dependem de uma comunicação honesta e direta, a toma de decisões em conjunto, assim como a reflexão partilhada, torna-se indispensável para um bom funcionamento de uma equipa de trabalho (Cf. Hohhman e Weikart, 1997: 137).

Ainda sobre última questão, é possível perceber que, para as educadoras e assistentes operacionais, as consequências da realização de um bom trabalho em

equipa são todas positivas e passam pela melhoria da qualidade do trabalho realizado, enriquecimento pessoal, realização profissional, maior satisfação com o trabalho, melhor clima organizacional, melhoria das relações interpessoais, reflexo positivo nas crianças.

#### **4.2. O quotidiano nos contextos**

Depois de analisar as concepções das educadoras cooperantes e respetivas assistentes operacionais, verifiquei que estas têm consciência do que é realmente trabalhar em equipa. No entanto, durante a minha prática e as minhas observações do quotidiano naqueles contextos, foram vários os momentos em que estas concepções foram refutadas com as atitudes que por vezes foram evidenciadas.

No 1º contexto foram vários os momentos que presenciei que demonstravam existir pouco trabalho em equipa.

Foi logo nos primeiros dias de estágio que observei que a educadora A chegava muitas vezes à sala com atividades planeadas para as crianças que não tinham sido previamente refletidas e planeadas com a restante equipa pedagógica (Assistente operacional A e assistente operacional B) ao invés do que defendem os autores Hohmann & Weikart (1997: 129): “os membros da equipa partilham um mesmo comprometimento à abordagem educacional e trabalham em conjunto para trocar informação fidedigna sobre as crianças, planejar estratégias curriculares e avaliar a eficácia dessas estratégias”.

*A educadora A chegou à sala de manhã, e após contar uma história, divulgou às crianças a atividade que iriam realizar durante o período da manhã. As assistentes operacionais iam colocando inúmeras questões, ao mesmo tempo que a educadora ia explicando as tarefas às crianças.*

(Notas de campo, 29 de Outubro de 2012)

Tal situação aconteceu porque a educadora não planeou nem conversou previamente com as assistentes operacionais sobre a atividade em questão, o que se traduziu em alguma confusão, pois ao mesmo tempo que a educadora ia explicando as tarefas às crianças, as assistentes operacionais iam-na interpelando, colocando várias questões.

Mais tarde, numa reflexão cooperada realizada com educadora A, tentei questionar o porquê da educadora não ter planeado ou pelo menos divulgado anteriormente às assistentes operacionais a atividade que iria realizar com as crianças. Foi esta a justificação dada pela educadora A:

*A ideia surgiu no fim-de-semana, não houve tempo para partilhar com as minhas colegas. Mas sei que devia tê-lo feito.*

(Notas de campo, 7 de Novembro de 2012)

Embora soubesse que devia ter partilhado esta informação com a restante equipa educativa, não o fez, alegando falta de tempo. Mas, mais tarde numa reunião de equipa, a educadora partilhou algumas ideias que tinha com as assistentes operacionais. Embora, muitas vezes, durante o período de estágio, viesse a observar que a educadora continuava a chegar à sala com ideias sobre as atividades a realizar e a pô-las em prática sem ter falado com as assistentes operacionais previamente.

Curiosamente também observei várias vezes, ao inverso desta situação, as assistentes operacionais chegarem à sala com algumas ideias de atividades, partilharem-nas com a educadora e só depois as colocarem em prática.

*Assistente operacional A: Tive a ideia de fazer um jogo de correspondência de cores. Acho que eles iam gostar.*

*Educadora A: Sim, depois da sesta vamos fazê-lo.*

(Notas de campo, 12 de Novembro de 2012)

Neste caso, existiu trabalho colaborativo, pois, a assistente operacional teve uma ideia que partilhou com a educadora e esta foi posta em prática nessa mesma tarde. Importa salientar que toda a equipa pedagógica participou ativamente nesta atividade. No entanto, nem sempre existia esta partilha de informação e colaboração entre equipa.

Para além das situações em que existia pouca colaboração no planeamento das atividades entre a educadora de infância e assistentes operacionais, existiram outras que evidenciaram uma liderança pouco diretiva por parte da educadora, que também se traduziram na ausência de trabalho em equipa.

*A criança X saiu da sala sem que ninguém tivesse dado conta, sendo mais tarde trazida pela educadora de outra sala.*

*Assistente operacional A dirigindo-se para a Educadora A com um tom altivo: Tu tens que ser mais responsável. Teve que vir outra educadora trazer a miúda. Aquilo foi um aviso!*

*A educadora A não respondeu, continuando a realizar o que estava a fazer.”*

(Notas de campo, 26 de Novembro)

Importa referir que no momento em que a criança X saiu sem ninguém se aperceber, dentro da sala estavam a educadora e as duas assistentes operacionais. Na verdade, ninguém deu conta que a criança tinha saído. No entanto, a forma como a assistente operacional B falou com a educadora A não foi a mais correta, quando, curiosamente, é a própria a mencionar no questionário o seguinte: “Um ambiente saudável e agradável é também essencial para o trabalho em equipa”.

Mais tarde, numa conversa informal com a educadora A sobre a situação em questão, eu perguntei o porquê de não ter respondido ou se ter defendido naquele momento, ao que ela respondeu.

*Educadora A: Para quê?! Ia continuar a alimentar uma conversa desagradável. Elas (assistentes operacionais) também estavam na sala e também não deram conta que a X tinha saído.*

(Notas de campo, 26 de Novembro de 2012)

Foram vários os momentos em que presenciei este tipo de situações. Um dia, a educadora A realizou uma atividade com as crianças em que se utilizava esparguete (não cozinhado). Após a atividade, o chão encontrava-se sujo com inúmeros pedaços de esparguete. Entretanto, eu estava a reunir as crianças junto da porta para as levar ao recreio quando ouço:

*Assistente operacional B: Que educadora é esta que vai embora da sala e nem limpa o chão?*

(Notas de campo, 5 de Dezembro de 2012)

Naquele momento senti-me bastante incomodada a ouvir tal comentário. Concordo que as tarefas da sala tenham de ser partilhadas, no entanto a forma e o modo como a assistente operacional falou, mesmo à frente das crianças foi muito incorreto, além de que devia de respeitar muito mais a educadora A. Como Hohmann & Weikart (1997: 131) referem “O trabalho em equipa é respeitador”, devendo partilhar uma comunicação aberta e honesta, “exigindo respeito e compreensão dos princípios da aprendizagem ativa e dos climas de apoio” (Idem: 131).

Neste primeiro contexto de estágio, embora tivesse havido alguns momentos em que eu pude observar certos aspetos correspondentes a um trabalho colaborativo, estes eram no entanto bastante raros.



À semelhança do que observei no segundo contexto de estágio, também foram vários os momentos que observei ausência de trabalho em equipa. Mas, ao contrário da Educadora A (1º contexto), a Educadora B (2º contexto) era uma pessoa muito mais diretiva, com uma liderança muito mais firme perante a equipa pedagógica.

Desde o início do segundo estágio, que observei que era a educadora quem dava todas as diretrizes para as atividades do dia.

*Educadora B para a assistente operacional C: Hoje enquanto eles (crianças) forem para a aula de informática, vais cortando o papel de cenário, o que não conseguires, depois do almoço continuas enquanto a Joana estiver com eles no recreio.*

(Notas de campo, 8 de Abril de 2013)

Neste caso, a educadora B tinha uma postura de liderança mais firme do que a educadora A, no entanto, sabemos que o trabalho em equipa deve ser apoiante, ou seja, “os elementos de uma equipa partilham o controlo em vez de seguir as diretrizes de uma só pessoa” (Hohmann & Weikart, 1997: 131).

Não obstante, também observei momentos em que existia trabalho colaborativo em equipa.

*Assistente operacional C: Tive uma ideia para a prenda do dia da mãe. Fazer uma carteira em filtro.*

*Educadora B: Olha que original, boa ideia, e depois eles (crianças) podiam decorar com o que quisessem.*

(Notas de campo, 23 de Abril de 2013)

Nesta situação em particular (pode descrever em que consistiu) existiu trabalho colaborativo em equipa, em que ambas colaboraram para a realização da prenda do dia da mãe.

No entanto, nem sempre observei as atividades serem planeadas deste modo. Muitas vezes observava a educadora B a trabalhar de forma individual. Por exemplo:

*Educadora B para a assistente operacional C: Eu vou ficar com os meninos a fazer a tarefa da matemática nas mesas e tu podes ir auxiliando os outros nas diferentes áreas.*

(Notas de campo, 13 de Maio de 2013)

*Educadora B para a assistente operacional C: Leva-os para a natação, que eu fico na sala a adiantar este trabalho.*

(Notas de campo, 21 de Maio de 2013)

O facto de existirem tarefas individuais não significa ausência de trabalho colaborativo. No entanto, este tipo de situações não era resultado de uma negociação prévia ou de um acordo mutuo. Era sim resultado das diretrizes que a educadora B dava à assistente operacional C.

Basicamente, a educadora B orientava as atividades e a assistente operacional C seguia as suas diretrizes. Muitas vezes observava a educadora B a trabalhar de forma individual, a preparar as coisas na sala sozinha. A própria chegou a mencionar numa conversa informal:

*Educadora B: Há coisas e tarefas que só eu posso fazer, por exemplo, eu não vou por a [assistente operacional C] a fazer o PCG (Projeto Curricular de Grupo).*

(Notas de campo, S/D)

No entanto, ao contrário da equipa pedagógica do primeiro contexto, tinham estabelecido entre elas uma relação muito boa, existindo mesmo vários momentos em que as conversas dentro da sala passavam para o foro mais pessoal e as próprias diziam ser amigas fora do contexto escolar.

Em termos gerais nunca observei um trabalho colaborativo pleno tanto no primeiro como no segundo contexto. Para ser um trabalho colaborativo em equipa, seria necessário que todos os elementos da equipa pedagógica colaborassem entre si e nem sempre foi o que observei e constatei.

Nesta parte do relatório, sinto-me apta para responder à minha questão de Investigação-Ação: **Como promover o trabalho colaborativo em equipa?**

Como já tinha referido anteriormente, as conceções das equipas pedagógicas sobre o que é trabalhar em equipa estão muito próximas do que é defendido pelos autores referenciados neste estudo. Não obstante, frequentemente não as colocam em prática.

A partir da análise das respostas aos questionários, pareceu-me claro que tanto as educadoras de infância como as assistentes operacionais sabem o que é trabalhar em equipa. Trata-se de “uma equipa constituída por um conjunto de pessoas que devem alcançar um objetivo comum mediante ações realizadas em colaboração”. (Covey, 2000: 6), ou seja, um trabalho em equipa só se torna realmente funcional se for realizado colaborativamente entre todos os seus membros.

Antes de mais, e para que exista um trabalho colaborativo, é necessário e imprescindível que exista uma bom clima de trabalho, ao que os autores intitulam por “clima organizacional”.

Segundo Neves (2000) citado por Ferreira e Martinez (2008: 91), “o clima organizacional é atualmente visto como um conceito sistemático que resulta das

características organizacionais percebidas pelos trabalhadores (...) Sendo assim, parece mais ou menos consensual a perspectiva de que o clima resulta da interação entre o indivíduo e a organização”, corroborando a ideia de Ferreira, Neves e Caetano (2011: 433) que referem que a perspectiva de clima consiste “num conjunto de sujeitos que interagem e partilham uma estrutura de referência comum”.

É também suposto que os membros da equipa dão e recebem apoio, falando à vez e ouvindo as ideias dos outros, o que lhes permite “incorporar essas ideias no desenvolvimento de novas estratégias para trabalhar com as crianças” (Hohmann & Weikart, 1997: 131).

De acordo com Hohmann & Weikart (1997: 130) “No seu melhor, o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela ação que implica um clima de apoio e de respeito mútuo”. Sendo importante para o trabalho em equipa a criação de um clima favorável, considero que este clima não existia no 1º contexto, devido à existência de um ambiente de conflito entre os membros da equipa pedagógica, o que era desde logo um impedimento ao trabalho em equipa. Em contraste com o 2º contexto, em que o clima era bastante amigável e afável entre os membros da equipa pedagógica.

Considero que no 1º contexto poderiam ser introduzidas algumas mudanças para uma melhoria deste aspeto. No meu parecer, seria importante se existisse um maior diálogo entre a equipa pedagógica. Para tal teriam que se adotar algumas estratégias, como a prática de uma comunicação mais aberta e respeitadora, envolvendo “conversar de uma forma honesta e direta” (Post e Hohmann, 2011: 309), onde cada elemento da equipa “aprecia e respeita as experiências, os entendimentos e as crenças dos outros” (Hohmann e Weikart (1997: 131), criando confiança mútua para se conhecerem melhor e envolverem-se em comunicações honestas e proveitosas.

Outro aspeto que na minha opinião deveria ser colocado em prática para a existência de um trabalho colaborativo em equipa, era uma maior tomada de decisões em conjunto. Isto porque observei, por várias vezes, as educadoras de infância, quer do 1º contexto, quer do 2º contexto, a tomarem muitas iniciativas por elas próprias, sem terem sido previamente dialogadas e refletidas com a restante equipa pedagógica.

Post e Hohmman (2011: 313) referem a importância de discutirem a chegarem a acordos sobre temas que estejam subjacentes a um bom trabalho em conjunto, pois,

“os membros da equipa precisam de discutir e de lidar com as preocupações individuais sobre o espaço e materiais, horários e rotinas, papéis e responsabilidades, para que as suas interações com as crianças e as suas famílias possam refletir o seu mutuo à-vontade em vez de tensões não resolvidas”.

É com este tipo de prática que se criam todas as bases para um ambiente mais acolhedor e benéfico, típico de um trabalho colaborativo em equipa.

No 1º contexto, considero que teria sido fundamental se a educadora de Infância A tivesse uma maior confiança no papel que lhe é destinado, assim como uma atitude mais firme perante as assistentes operacionais. Penso que seria um ponto de partida para um começo relacional pautado por um maior civismo.

Seria então fundamental, para a existência de um trabalho colaborativo em equipa, que tanto no primeiro como no segundo contexto existisse “um processo articulado e pensado em conjunto, que permita alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento traduzido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração” (Roldão, 2007: 26).

Como referi anteriormente, também é imprescindível que o trabalho em equipa seja apoiante, pois ao “falar sobre, e ao planear para as crianças, cada elemento da equipa toma a iniciativa e serve a equipa, quer como líder, quer como participante” (Hohmann & Weikart, 1997: 131), não seguindo apenas as diretrizes de uma só pessoa, mas colaborando entre todas, num clima de apoio e respeito mútuo, onde todas as opiniões, sugestões e pareceres são valorizados.

São vários os efeitos que trabalho em equipa, revela. Como tal, seria sem dúvida uma mais-valia que todas as equipas pedagógicas tentassem aproximar-se o mais possível de um modelo de trabalho colaborativo, ou melhor, colocasse em prática as diretrizes de um trabalho em equipa colaborativo.

Tendo em conta a minha questão, o que me deixou mais insatisfeita, ao longo de todo este processo — desde a escolha da minha temática à finalização do presente relatório —, é o facto de não poder ter colocado em prática, naqueles dois contextos tudo aquilo que aprendi com a realização deste estudo.

No entanto, recolhi todas as bases necessárias para que futuramente, quando estiver integrada numa equipa pedagógica, consiga colocar em prática os princípios de um trabalho colaborativo em equipa, no contexto da minha equipa pedagógica.

## 5. Considerações globais

Considero que a escolha do tema e a construção do presente *relatório* foram bastante pertinentes e necessárias para que refletisse mais aprofundadamente sobre as aprendizagens que realizei ao longo dos períodos de estágio. A elaboração do *relatório* foi um processo moroso, por ser um documento que exige uma reflexão aprofundada da minha parte, assim como um balanço crítico ao trabalho por mim realizado e observado nos dois contextos de estágio.

Durante todo o meu percurso académico esperei por este momento: o estágio. Ao concluir o presente relatório, olho para trás e lembro-me de todos os meus receios, expectativas, dúvidas, ansiedades e frustrações que me invadiram cada vez que cheguei aos contextos de estágio.

No entanto, estagiar em dois contextos diferentes foi fundamental para mim, pois foi o primeiro contacto que tive com a parte prática do ‘*ser educador de infância*’ (no verdadeiro sentido), onde tive a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos e as “competências de natureza técnica, pedagógica e ético-deontológica” (Pires, 2008: 4) e que me possibilitou “percecionar os esquemas, valores, normas e atitudes próprias da profissão” (Pires, 2008: 4) que irão contribuir para a construção da minha identidade profissional.

Após um estudo realizado por Mesquita-Pires (2007; 172), esta concluiu que

“A interação resultante dos trabalhos em equipa é reconhecida como um percurso importante na construção do conhecimento profissional. As situações de comunicação, nas quais os educadores-estagiários estiveram envolvidos, conduziram ao confronto e argumentação de ideias, à tomada de decisões coletivamente, ao planeamento e divisão das tarefas (...) os educadores-estagiários beneficiaram com a

organização da prática pedagógica, no que respeita ao trabalho cooperativo, já que as interações que se estabeleceram constituíram experiências ricas nas reestruturações dos seus próprios conhecimentos, na regulação das suas aprendizagens e no desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia”.

Neste pequeno excerto é ressaltada a importância que tem para a estagiária, a pertença e a participação ativa na equipa pedagógica. Corroboro plenamente com a autora, por considerar que foi o facto de me ter integrado em duas equipas pedagógicas distintas, com problemas diferentes e práticas desiguais, que constituíram experiências muito ricas para a formação da minha identidade profissional, assim como me fez refletir e ponderar sobre o funcionamento de uma equipa pedagógica.

Só tomei consciência de ter escolhido uma profissão tão exigente quando me deparei realmente com o quotidiano dos contextos de creche e jardim-de-infância. Dava comigo a pensar: se estivesse no lugar de educadora, como é que eu agiria? O que faria? Que medida optaria? Qual seria a minha postura? Eram inúmeras as questões que me avassalavam e me faziam pensar o quão esta profissão exige de uma pessoa... e fez-me pensar que por melhor teoria que pudéssemos ter adquirido ao longo do percurso académico, o que a educadora B mencionava ser muito importante, chamando “*estaleca*” só se adquire realmente na prática e não é em dias, ou poucos meses, é com o tempo...

Foi durante o desenvolvimento deste relatório que me fui apercebendo que tive a oportunidade de refletir sobre aspetos que até dado momento me eram desconhecidos. A leitura de textos bibliográficos foi bastante útil, não só para consolidar conhecimentos, como também para procurar corroborar ou refutar as minhas perspetivas sobre a temática.



Como futura profissional da educação, queria ainda salientar nesta pequena conclusão que o facto de ter tido momentos de reflexão e conversas informais com as educadoras cooperantes permitiram-me ter noção dos valores e construir aprendizagens significativas.

O ato de refletir com a educadora com regularidade, principalmente com a do primeiro contexto, permitiu-me ainda refletir sobre as práticas dos profissionais da sala, principalmente das assistentes operacionais. Dava por mim a ponderar como seria que eu atuaria em situação semelhante, se por ventura não concordasse com a forma como as situações se estavam a desenvolver.

Foi curioso concluir através das reflexões que realizei com as educadoras de infância cooperantes, assim como das análises feitas às respostas aos questionários que, regra geral, quer as educadoras, quer as assistentes operacionais, possuem conceções sobre o que é realmente trabalhar em equipa, e que para este ter sucesso tem que existir um trabalho colaborativo entre os membros a equipa pedagógica. No entanto, foram inúmeras as vezes que testemunhei que não colocam ao nível das práticas os princípios que defendem na teoria.

Sinto que a minha presença nos locais onde estagiei não promoveu grandes mudanças, devido tanto ao tema que escolhi bem como ao facto das equipas já estarem formadas, aos hábitos de trabalho que já estavam incutidos nos contextos, assim como ao facto de ter o estatuto de estagiária. No entanto, estes contextos deram-me a possibilidade de refletir sobre situações (bem ou mal resolvidas) e sobre práticas de trabalho colaborativo, que poderei adotar como futura educadora de infância.

Afinal, trabalhar com diferentes equipas pedagógicas, das quais fazem parte diferentes pessoas, permitiu-me lidar com distintas formas de trabalho, possibilitando-

me observar e analisar diversas formas de agir e pensar. No geral, tentei sempre atuar não de forma evasiva, mas sim interventiva.

Neste momento sinto que adquiri todas as bases para conseguir colocar em prática um verdadeiro trabalho colaborativo em equipa.

## Referências Bibliográficas

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Porto: ASA Editores.

Aires, Luísa. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*.

Universidade Aberta. Disponível em:

<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma%20Qualitativo%20e%20Pr%C3%A1ticas%20de%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20Educacional.pdf>

(capturado a 18 de Abril de 2013).

Bell, J. (2010). *Como Realizar um projeto de investigação*. Gravida.

Boavida, A, M.; Ponte, J. (2002) *Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas*.

Disponível fonte PDF: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20%28GTI%29.pdf> (capturado a 7 de Novembro de 2013)

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Covey, S. (2000). Módulo 9: Trabajo en equipo in *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.

Disponível em Fonte PDF: <http://www.cicimar.ipn.mx/boletin/wp-content/uploads/2011/10/trabajo-en-equipo.pdf> (capturado a 1 de Julho de 2013)

Damiani, M. *Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios*, In *Educar Curitiba*, nº31 (2008), Editora, UFPR.

Esteves, L.M. (2008). *Visão panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora

Ferreira, A; Martinez, L. (2008). *Manual de Diagnostico e Mudança Organizacional*. Lisboa: Editora RH.

Ferreira, A; Neves, J; Caetano, A. (2011). *Manual de Psicossociologia das organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.

Formosinho, J. (1999). *Educação pré-escolar – A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editora.

Formosinho, J.; Machado, J. (2009). *Equipas Educativas: Para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora.

Fullan, M., Hargreaves, A. *A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade*, 2ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

Gonçalves, A. (2012). *O trabalho em equipa: A reflexão pedagógica nos momentos de trabalho em equipa*. Setúbal: Escola Superior de Educação de Setúbal.

Hohmann, M; Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Lalanda, M.; Abrantes, M. (1996). O conceito de reflexão em J. Dewey in I. Alarcão, (ed.) *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Pp. 41-59. Porto: Porto Editora

ME-DEB. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: ME-DEB.

Mesquita-Pires. (2007). *Educador de Infância – teorias e práticas*. Porto: Profedições.

Moss, P.(2010). Prefácio in A. Paige-Smith & A. Craft (ed.) *O desenvolvimento da prática reflexiva na educação infantil*. Pp. 13-19. Porto Alegre: Artmed.

Neves, J.G. (2000). *O clima organizacional, Cultura organizacional e Gestão de recursos humanos*. Lisboa: Editora RH.

Perrenoud, P. (2000). *10 Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Pires, C. M. (2008). *Aprender a ser educador de infância: entre a teoria e a prática*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação.

Post, J.; Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em Infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Roldão, M. (2007) *Colaborar é preciso – Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores in Revista Noesis, nº 71;*

Saitta, L. *Coordenação Pedagógica e Trabalho em Grupo*, In Bondioli, A. & Mantovani, S. (1998), *Manual de educação Infantil*, Porto Alegre: Artmed.

Sousa & Vieira (2009). *Investigação – ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. Psicologia educação e cultura.

Teixeira, M, J. (2012). *Trabalho colaborativo e o desenvolvimento profissional do professor de matemática*. Escola Superior de Educação Almeida Garret: Lisboa

Walsh, D., Tobin, J. & Graue, M. (2010). A Voz interpretativa: Investigação qualitativa em Educação de Infância. In B. Spodek. *Manual de Investigação em Educação de Infância*. pp. 1037-1066. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

### **Documentos Institucionais**

Projeto Educativo da Instituição A (2009/2013)

Projeto Educativo da Instituição B (2009/2013)

Projeto Curricular de Grupo da sala da Instituição A (2012/2013)

Projeto Curricular de Grupo da sala da Instituição B (2012/2013)

# **ANEXOS**

## **I – Respostas das Equipas Pedagógicas ao questionário**

## **Educadora de Infância A**

### **O que significa para si trabalhar em equipa?**

Companheirismo, dedicação, lealdade, gosto de trabalho. É ajudar, partilhar, contribuir, incentivar, reforçar, criticar (críticas construtivas). É ser mais do que um... é ser melhor que sozinho!

### **Qual a importância que o trabalho em equipa tem na sua atividade?**

É de uma importância quase extrema. Ser uma equipa significa que posso contar com outra pessoa nos bons e maus momentos. Fisicamente é óbvio que somos duas pessoas que estamos ali para dividir o trabalho. Somos duas pessoas que pensamos, criamos, trabalhamos...Emocionalmente somos duas pessoas que nos apoiamos e que só nós percebemos o que a outra sente ou precisa.

### **Como pensa que pode ser melhorado o trabalho em equipa?**

Estou satisfeita com o trabalho que realizo com a minha equipa de sala. No entanto, penso que se tivesse mais tempo disponível para reunir, refletir e conversar com a minha auxiliar, só teríamos a ganhar.

## **Educadora de Infância B**

### **O que significa para si trabalhar em equipa?**

Trabalhar em equipa significa que um há grupo de pessoas com objetivos comuns, que se envolvem, cooperam, estão motivadas e vivenciam de forma prazerosa a qualidade desta relação.

### **Qual a importância que o trabalho em equipa tem na sua atividade?**

O trabalho em equipa é fundamental na minha atividade porque ninguém educa ninguém sozinho. Como educadora tenho a preocupação de partilhar com as assistentes da sala os objetivos do trabalho a realizar com o grupo de crianças, as atividades a desenvolver, atitudes e comportamentos adequados à faixa etária...As expetativas que tenho em relação aos elementos da equipa é que sejam participativos, que colaborem dando sugestões, sejam capaz de refletir, de contribuir com os seus saberes e experiência...

### **Como pensa que pode ser melhorado o trabalho em equipa?**

O trabalho em equipa pode ser melhorado se houver reuniões de sala periódicas em que todos os elementos sejam capazes: de respeitar o outro, de serem autênticos, de partilhar saberes, de colocar questões, de partilhar dificuldades e sucessos, de refletir...Este trabalho conduz a um amadurecimento pessoal e profissional que se vai refletir na qualidade do trabalho que desenvolvemos com crianças de tenra idade.



## **Assistente Operacional A**

### **O que significa para si trabalhar em equipa?**

Trabalhar em equipa é trabalhar todos para o mesmo objetivo. Um ambiente saudável e agradável é também essencial para o trabalho em equipa, desta forma, cada elemento deve colocar a equipa em primeiro lugar e não procurar os seus próprios interesses. Além disso, é importante haver empatia para que trabalho exercido seja o mais eficaz e satisfatório possível. Trabalhar em equipa requer muitas horas de convivência, e por isso, a harmonia e respeito devem ser cultivados em todas as ocasiões. O trabalho em equipa possibilita a troca de conhecimento e agilidade no cumprimento de metas e objetivos compartilhados, uma vez que otimiza o tempo de cada pessoa e ainda contribui para conhecer outros indivíduos e aprender novas tarefas.

### **Qual a importância que o trabalho em equipa tem na sua atividade?**

Na minha atividade o trabalho em equipa é muito importante, diariamente faz-se um trabalho contínuo com as crianças que a cada dia que passa temos que aprender a trabalhar em conjunto (adultos/crianças).

Para se ter uma equipa de trabalho eficaz e competente é necessário vê-los mais do que como um grupo de pessoas e sim como profissionais de amplo conhecimento. Para que tudo funcione bem é necessário que o trabalho seja planeado e elaborado de maneira correta.

### **Como pensa que pode ser melhorado o trabalho em equipa?**

Um bom trabalho necessita que todos tenham habilidade, profissionalismo, conhecimento e espírito de trabalho em equipa, pois todos têm sua contribuição e ninguém é mais ou menos importante que o outro, aceitar as opiniões dos outros colegas de trabalho, saber ouvir, dar opiniões e trabalhar juntos é essencial.

## **Assistente Operacional C**

### **O que significa para si trabalhar em equipa?**

Para mim o trabalho em equipa é fundamental, como pudeste ver durante o tempo de estágio duas cabeças a pensar, ajudarem-se mutuamente e acima de tudo a trabalharem com o mesmo objetivo só beneficiam muito mais as crianças, não existem as tarefas só para auxiliares mas cada uma de nós sabe o seu lugar sem ser preciso puxar dos galões.

### **Qual a importância que o trabalho em equipa tem na sua atividade?**

Tem toda a importância porque assim as rotinas e todas as atividades correm muito bem, no meu caso devo dizer que sempre trabalhei em equipa e penso que a educadora executa e a auxiliar limpa não dá, porque a auxiliar também tem muita formação e muito para dar se for aliado a competência da educadora a sala só tem a ganhar e muito.

### **Como pensa que pode ser melhorado o trabalho em equipa?**

No meu caso já realizamos em pleno o trabalho em equipa sendo enriquecido todos os dias com novas experiencias em que a equipa conversa e avança para novos desafios enriquecedores para todo o grupo, que faz toda a diferença e assim o nosso dia-a-dia é sempre bem passado.